

ЗМІСТ

Інноваційна школа

<i>Геннадій Дмитренко.</i> Що є цінним кінцевим продуктом системи освіти в контексті формування громадянського суспільства.	4
<i>Вадим Лунячек, Зоя Рябова.</i> Система моніторингу загальної середньої освіти в регіоні як умова забезпечення якості освіти.	8
<i>Олена Касьянова.</i> Факторно-критеріальне моделювання як інструментарій експертизи якості освіти.	14
<i>Оксана Боднар.</i> Моніторинг та експертиза навчальної результативності.	19
<i>Ганна Кравченко.</i> Науково-методичне забезпечення моніторингу освіти.	23
<i>Лариса Пасечнікова.</i> Моніторинг особистісного розвитку учнів як умова формування успішної особистості.	26
Про міжнародну виставку МОН і АПН „Сучасна освіта – 2007” та П’яту всеукраїнську виставку-конкурс „Високі технології в освіті” в рамках Восьмого міжнародного форуму „Світ високих технологій Hi-Tech 2007”.	29
<i>Лицейна освіта в Україні:</i> резолюція діалогової конференції	30
<i>Ольга Виговська, Олексій Виговський.</i> „В.Ф. Шталов: його ідеї працюють і сьогодні” – презентація проекту АПН і журналу „Директор школи, ліцею, гімназії” „Педагоги-новатори в Україні”	32

Управління школою

<i>Антон Шегеда.</i> Чи можливе ефективне управління закладом?	50
<i>Ганна Полякова.</i> Становлення та розвиток адаптивного управління соціально-педагогічними системами.....	55
<i>Галина Єльнікова.</i> Теоретичні основи адаптивного управління соціальними системами.	59
<i>Олена Марчак.</i> Демократизація та гуманізація діяльності сучасного ЗНЗ	65
<i>Тетяна Борова.</i> Використання моделі коучингу із залученням моніторингових технологій.	69
Актуальні питання управління школою: точка зору вченого, педагога-філософа, майстра-управлінця. – <i>Інтерв’ю з ректором НПУ імені М.П. Драгоманова, академіком АПН України Віктором Андрущенком.</i>	73
Підвищуємо кваліфікацію <i>Геннадій Федоров.</i> Системний підхід до моделювання управлінської діяльності керівника сучасного навчального закладу.	75
<i>Валерій Медведь.</i> Підвищення рівня управлінської культури керівників.	85
<i>Валентина Мельник.</i> Формування системи управлінської підготовки керівника ЗНЗ.	89
<i>Катерина Чернуха-Гадзецька.</i> Стратегічне та адаптивне управління – складові змісту курсової підготовки спеціалістів районних (міських) відділів освіти.	94
<i>Наталія Перцова.</i> Прогностичні уміння керівника як умова реалізації адаптивного управління освітніми системами.	98

ДИРЕКТОР ШКОЛИ ЛІЦЕЮ ГІМНАЗІЇ

МОН, АПН, ВАК

Всеукраїнський
науково-
практичний
журнал

Свідцтво про державну реєстрацію
Серія КВ № 3826 від 22 листопада 1999 р.
Серія КВ № 3826 від 9 березня 2004 р.

**ФАХОВЕ ВИДАННЯ З ПЕДАГОГІЧНИХ
ТА ПСИХОЛОГІЧНИХ НАУК**

Постанова Президії

ВАК

У К Р А І Н И

№ 5 – 05/4 від 11 квітня 2001 року



Головний та науковий редактор

Ольга ВИГОВСЬКА

Літературна редакція та коректура:

Олег БАКУН

Олена ПАВЛОВСЬКА

Художній та відповідальний редактор

Олексій ВИГОВСЬКИЙ

Верстка

Владислав ЗАХАРЕНКО

Відповідальний редактор

Тетяна ГОДЕЦЬКА

Фотокореспондент

Наталія БОЙКО

© О.Виговська, ідея та концепція
© О.Виговський, дизайн та оформлення
© "Директор школи, ліцею, гімназії", 2006

ЗАСНОВНИКИ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ
І НАУКИ УКРАЇНИ
АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ
НАУК УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ім. М.П. ДРАГОМАНОВА
ВИДАВНИЦТВО
“ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА”
ЦЕНТР СПРІЯННЯ
СУСПІЛЬНОМУ РОЗВИТКУ
ім. МИКОЛИ ПИРОГОВА

Передплатні індекси:
22953
23974

Редакційна рада

Голова **Василь КРЕМЕНЬ**

Віктор **АНДРУЩЕНКО**
Ірина **БАРМАТОВА**
Іван **БЕХ**
Оксана **БЕЛКІНА**
Надія **БІБІК**
Володимир **БОНДАР**
Тетяна **БОРЗЕНКОВА**
Маріана **БОСЕНКО**
Людмила **ВАЩЕНКО**
Ольга **ВИГОВСЬКА**
Борис **ГАДЗЕЦЬКИЙ**
Микола **ГУЗИК**
Ірина **ГОРЕЦЬКА**
Лідія **ДАНИЛЕНКО**
Петро **ДМИТРЕНКО**
Лілія **ДОНСЬКА**
Олександра **ДУБОГАЙ**
Олександр **ДУСАВИЦЬКИЙ**
Ольга **ЗАЙЧЕНКО**
Валентин **ЗАЙЧУК**
Іван **ЗЯЗЮН**
Олександр **ЛЯШЕНКО**
Людмила **КАЛІНІНА**
Юрій **КУЗНЕЦОВ**
Василь **МАДЗІГОН**
Сергій **МАКСИМЕНКО**
Юрій **МАЛЬОВАНІЙ**
Валентин **МОЛЯКО**
Григорій **НАУМЕНКО**
Віктор **ОГНЕВ'ЮК**
Віктор **ОЛІЙНИК**
Іван **ОСАДЧИЙ**
Надія **ОСТРОВЕРХОВА**
Людмила **ПАРАЩЕНКО**
Павло **ПОЛЯНСЬКИЙ**
Валентин **РОМАНЕНКО**
Світлана **РУДАКІВСЬКА**
Олександра **САВЧЕНКО**
Володимир **СОКІБА**
Анатолій **СОЛОГУБ**
Юрій **ТРОФІМОВ**
Геннадій **ФЕДОРОВ**
Георгій **ФІЛІПЧУК**
Василина **ХАЙРУЛІНА**
Наталія **ЧЕПЕЛЄВА**
Олена **ЧИНОК**
Микола **ШКІЛЬ**

Олександр Свет. Основні напрямки комп'ютерного моніторингу функціонування багатопрофільного ліцею. **101**
Наталія Попова. Управлінське консультування як засіб формування механізму освітнього моніторингу. ... **106**
Осіння освітня традиція. **110**
Наші ювіляри **112**

Наша обкладинка

Перша: Ганна Сазоненко, директор Українського гуманітарного ліцею м. Києва, який цього року відсвяткував своє **15-ліття**.

Друга: **З Новим роком!** Директорів шкіл й освітянських керівників вітають члени редакційної ради журналу.

Третя: Єдиний в Україні директорський партнер-клуб вітає свого президента.

Четверта: В.Ф. Шаталов – учасник проекту АПН і журналу „Директор школи, ліцею, гімназії” „Педагоги-новатори в Україні”.

*Журнал рекомендовано до друку Вченою радою
Національного педагогічного університету
ім. М.П. Драгоманова
(протокол № 4 від 30.11.2006 р.)*

УМОВИ ПУБЛІКАЦІЇ В ЖУРНАЛІ “ДИРЕКТОР ШКОЛИ, ЛІЦЕЮ, ГІМНАЗІЇ”

1. Статті мають бути написані спеціально для часопису “Директор школи, ліцею, гімназії” (ніде раніше не друковані і не надіслані до інших видань). Наукові статті повинні відповідати вимогам ВАКУ до наукових праць.

2. Редакція лишає за собою право скорочувати, редагувати статті, а також вносити зміни в назву.

3. За достовірність фактів, дат, назв і точність цитування несуть відповідальність автори.

4. Статті приймаються у вигляді файлів текстового редактора MS Word for Windows електронною поштою або на інших носіях.

5. Фотографії подаються в оригінальному вигляді або в графічних форматах tiff та jpg.

6. Дискети, рукописи, малюнки, фотографії та інші матеріали, надіслані до редакції, не повертаються.

7. Стаття має бути підписана всіма авторами і супроводжуватися авторською довідкою (вказати повне ім'я, по батькові та посаду), стислою анотацією.

Електронна пошта редакції: **director@oldbank.com**

Адреси редакції: 01033, м. Київ, а/с 116;

03037, м. Київ, вул. Освіти, 6, к. 12.

Повний або частковий передрук матеріалів журналу “Директор школи, ліцею, гімназії” можливий лише за письмовою згодою редакції.

Підписано до друку 07.12.2006 р. Формат 70х100 1/16.

Папір офсетний. 7,5 умов. друк. арк. Наклад 1600

Віддруковано на ЗАТ “Книга”. Зам. 6-174.

Свідоцтво ДК №2325 від 25.10.2005 р.

Центр ССР ім. Миколи Пирогова

03037, м. Київ, вул. Освіти, 6

Свідоцтво: ДК №1709 від 9.03.2004 р.



ІННОВАЦІЙНА ШКОЛА

Уперше за 7 років існування нашого журналу нам вдалося підготувати для Вас, шановний читачу, журнал, в якому майже на всіх його площах розкриваються різноманітні проблеми управління, хоча весь час цього прагнули. Допомогли нам це зробити фахівці-управлінці: вчені та практики української школи менеджменту, науковим керівником якої є професор ЦППО Галина Василівна Єльнікова. Ми раді представити Вам їхні напрацювання!





Інноваційна
школа

ЩО Є ЦІННИМ КІНЦЕВИМ ПРОДУКТОМ СИСТЕМИ ОСВІТИ

В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

“ Якщо людина добре знає себе, то вона вже мудра ”

Антуан де Сент Екзюпері

Як показали останні післявиборні політичні події, в даний час у правлячій еліті України немає чіткого уявлення про стратегію розвитку країни.

Немає конкретного розуміння сутності громадянського суспільства, яке ми нібито будемо, немає бачення того, яких людей повинна готувати система освіти

для такого будівництва і життя в цьому суспільстві. І як би ми не пишалися досягненнями системи освіти в радянський час, кінцевий продукт цієї системи в особі представників діючої правлячої еліти сьогодні демонструє дива непрофесіоналізму й аморальності в керуванні державою.

Зрозуміло, не тільки система освіти “винна” у цьому. Однак саме вона створює найглибші передумови і той фундамент, на якому функціонує соціум, форму-

ється ідеологія суспільства, здійснюється науково-технічний прогрес, створюється те моральне тло, що сприяє об’єктивності засобів масової інформації, перешкоджаючи їх „продажності” і сприяючи їхній боротьбі з корупцією тощо. Погодимось, що власне система освіти є тягловою конячкою соціально-економічних перетворень у суспільстві.

Щоб визначити, що дійсно є цінним (корисним для кожної особистості і суспільства в „обличчі” окремих соціумів) кінцевим продуктом цієї системи, необхідно спочатку засвоїти сутність цивільного суспільства як споживача цього продукту. З позицій антропосоціального підходу сутність цивільного суспільства полягає в системі таких суспільних відносин, що сприяють самореалізації особистості в чотирьох сферах життєдіяльності. Мова йде про *трудова діяльність, родину, навчальні заклади і місце проживання і відпочинку*.

Тобто якщо людина більшу частину часу з задоволенням працює, із задоволенням проводить час у родині, із задоволенням



**Геннадій
ДМИТРЕНКО**

Завідувач кафедри економіки та управління персоналом ЦППО АПН України, доктор економічних наук, професор

вчиться, із задоволенням перебуває вдома і на відпочинку, значить вона самореалізується. Іншими словами, потрібно домогтися задоволення потреб людини у всіх цих сферах, щоб говорити про її самореалізацію в даному суспільстві.

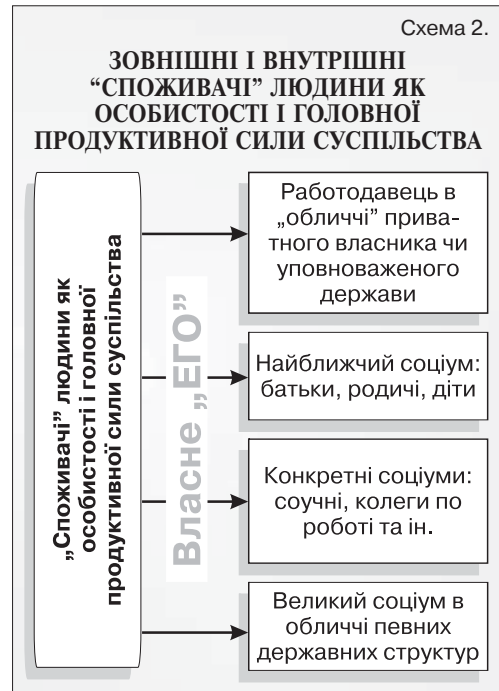
При цьому відзначимо, що високий ступінь задоволення зростаючих потреб людини залежить не тільки від рівня її освіченості чи рівня доходів. Ще більше він залежить від характерних рис особистості і здібностей людини, що реалізуються в соціумах (у шкільному чи трудовому колективах, на ділових зустрічах, при спілкуванні на чи вулиці в суспільному транспорті і т.д.).

На жаль, сьогодні **вітчизняна система освіти цілком ігнорує аспект особистості**, займаючись винятково підвищенням рівня загальної і професійної ерудиції учнів (як не згадати слова поета: „*Нас всех учили понемногу чему-нибудь и как-нибудь...*”).

Для вітчизняної системи освіти ніби відсутній той факт, що учнів варто готувати для чотирьох споживачів в „обличчі”: самого себе, свого Его; роботодавця; навколишнього соціуму, включаючи родину; нарешті держави як суспільного інституту, покликаною створювати всі умови для самореалізації особистості в чотирьох сферах життєдіяльності в рамках загальнолюдської моралі і національних традицій.

Зупинимося детальніше на деяких аспектах вищевикладеного. Наприклад, **яка людина потрібна самій собі?** Зрозуміло, та, яка самореалізується, у першу чергу, у трудовій діяльності (згадаємо думку українського Сократа – Григорія Сковороди про те, що людина буде щаслива, якщо знайде „сродну” працю). Отже, потрібно йому допомогти в цьому. **А що потрібно людині, щоб вона із задоволенням працювала?** Очевидно, гарна винагорода за працю, щоб задовольнити свої фізіологічні потреби. Крім того, робота повинна бути „улюбленою”, відповідаючи здібностям і діловим

якостям. Для цього людина повинна добре знати свої здібності і характерні риси особистості. *По-третє*, потрібні толерантні взаємини і з керівником як уповноваженим роботодавця, і з колегами. Будувати такі взаємини по-



трібно свідомо, добре знаючи себе і вивчаючи інших (варто пам'ятати, що люди ставляться до тебе так, як і ти до них).

Продовжимо деякі уточнення. **Яка людина потрібна роботодавцю?** Звичайно, що володіє професійними знаннями, навичками, уміннями. Але ще й фізично здорова, а також творча (здатна самостійно вирішувати задачі в умовах, що змінюються) і, зрозуміло, надійною, що вміє ладити з колективом, що поважає колег, тобто моральною.

Яка людина потрібна соціуму (наприклад, трудовому колективу) в особі колег? У першу чергу, моральна, тобто глибоко поважаюча людей, що виявляється: у доброті, чуйності, ввічливості, надійності, свідомості. Крім того, бажано, щоб вона була освіченою, з якою було б цікаво спілкуватися, а також творчою, з почуттям гумору і, нарешті, фізично здоровою, щоб не сіяла навколо себе атмосферу зневіри і безвихідності.

Таким чином, можна зробити висновок, що **система освіти**, починаючи з дошкільних закладів, **повинна бути орієнтована на двоєдину ціль. З одного боку**, на підвищення рівня

гармонійного розвитку особистості — освіченості, творчого, морального і фізичного розвитку (здоров'я). *З іншого боку* — на визначення ступеня наявності тих чи інших здібностей і характерних рис особистості кожного учня, щоб допомогти йому самореалізуватися в подальшому житті.

У цьому випадку **цінним кінцевим продуктом системи освіти є професійно підготовлена, гармонійно розвинена особистість, що добре знає себе.**

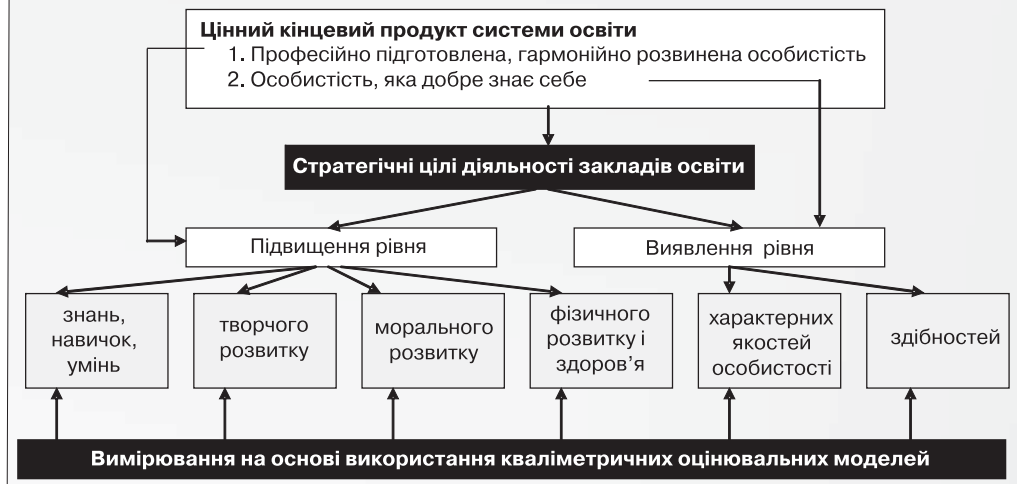
Це буде означати, що вітчизняна система освіти безпосереднім шляхом почне сприяти самореалізації кожного учня в подальшому житті, сама будучи найважливішою органічною частиною громадянського суспільства.

Але як повернути могутню й інерційно діючу систему освіти „обличчям” до особистості учня, не обмежуючись „закачуванням” у нього знань за міністерськими програмами, найчастіше відірваним від реалій суспільного розвитку?

Технологія такого повороту зв'язана з **реалізацією наскрізного цілепокладання в системі освіти**, починаючи з дошкільного, на основі виміру параметрів цінного кінцевого продукту з використанням кваліметричних

Схема 3.

СТРАТЕГІЧНІ ЦІЛІ СИСТЕМИ ОСВІТИ ВИХОДЯЧИ З ЦІННОГО КІНЦЕВОГО ПРОДУКТУ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ



оцінних моделей і занесенням результатів у такий документ, як *паспорт особистості*. Останній „іде” за учнем протягом всіх років навчання і видається йому „на руки” після закінчення навчального закладу. При цьому батьки беруть найактивнішу участь у відстеженні параметрів особистості, стаючи помічниками вихователів, учителів, викладачів, а потім і самих учнів. Останні підключаються до самопізнання і самопостереження після початкової школи.

Варто помітити, що однією з ключових фігур реального повороту всієї освітньої „машини” до особистості є вчитель початкової школи. Крім прищеплювання учням прагнення до навчання (любові до пізнання взагалі), на них лягає обов’язок викликати в молодших школярів інтерес до самопізнання. Очевидно, що імідж цієї категорії вчителів і відповідно оплата їхньої праці повинні зростати випереджальними темпами при відповідному доборі їх з числа здатних бути вчителем „від Бога”.

Стратегічне надзавдання системи освіти в Україні на етапі її трансформації – всіляко сприяти самореалізації особистості в суспільстві через підготовку мудрих людей, необхідних сім’ї, роботодавцям, конкретним оточуючим соціумам і, нарешті, самим собі завдяки реалізації свого „его”, тобто гармонійно і професійно розвинених, що добре знають себе.

Підготовка такого цінного кінцевого продукту починається з моменту на-

родження дитини (певною мірою, ще раніше), завдяки участі дорослих в цьому процесі – батьків, потім вихователів, вчителів та інших, з поступовим підключенням до цього процесу самих учнів. Саме тому осмислення нової стратегії розвитку системи освіти в контексті формування громадського суспільства має починатись при роботі з дорослими, а саме в системі післядипломної освіти.

На фото:

Організатори та учасники міжнародної науково-практичної конференції „Адаптивне управління як засіб реалізації стратегічних цілей закладу освіти” (15-17 вересня 2006 р., м. Севастополь). Конференція проходила на базі Севастопольського центру ПТО ім. маршала інженерних військ А.В. Геловані.





СИСТЕМА МОНІТОРИНГУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В РЕГІОНІ

ЯК УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

**Інноваційна
школа**

Одне з основних завдань сьогодення, яке має не тільки педагогічний чи науковий контекст, а й соціальний, політичний, управлінський — це забезпечення високоякісної освіти на всіх етапах та рівнях.

Вадим ЛУНЯЧЕК

Начальник Головного управління освіти і науки Харківської обласної державної адміністрації, кандидат педагогічних наук, доцент

Єдина можливість забезпечити реалізацію цього завдання — це отримання вичерпного знання про стан освіти, тобто отримання інформації: повної, об'єктивної, релевантної, адекватної, точної. Інформації, яка дозволить на основі оцінювання приймати ефективні управлінські рішення. Одним з основних шляхів

Зоя РЯБОВА

Проректор з навчально-методичної роботи Харківського обласного науково-методичного інституту безперервної освіти, кандидат педагогічних наук

отримання такої інформації є організація та проведення моніторингових досліджень.

Моніторинг являє собою досить складне й неоднозначне явище. Він може використовуватися з різними цілями та в різних масштабах, але при цьому мати спільні риси.

Аналіз визначення поняття „моніторинг” в наукових джерелах дає підставу для висновку, що чітко визначеного й однозначного трактування цієї дефіні-

ції немає. Це пов'язано, в першу чергу, з тим, що моніторинг належить як до наукової, так і до практичної сфери діяльності. Він може розглядатися і як *засіб дослідження реальності*, і як *засіб, який забезпечує управління своєчасною та якісною інформацією*.

Найбільш поширене визначення цього поняття — це *„постійне спостереження за будь-яким процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату або первісним припущенням — спостереження, оцінювання й прогнозування стану довкілля у зв'язку з діяльністю людини”* (Словник іншомовних слів Л. Крисіна).

Моніторинг як вид діяльності в освітній галузі знаходиться на етапі свого становлення. Розробка теорії та деяких аспектів практичного застосування моніторингу в освітніх системах висвітлені в роботах В. Безпалька, О.М. Дахіна, Г.В. Єльнікової, Є.В. Заїки, В.О. Кальней, А.Н. Майорова, С.І. Подмазіна, Г.А. Полякової, С.Є. Шишова, С.В. Уїлмса та ін.

Аналіз робіт науковців у сфері управління освітою, які присвячені питанням моніторингу, дає підставу для об'єднання тлумачення

цього поняття у три блоки. Моніторинг це:

- інформаційна система, яка постійно поповнюється завдяки циклічності (безперервності) відстеження. Це збір та розповсюдження інформації про стан освітньої системи;
- зворотній зв'язок, перевірка та оцінювання стану об'єкта й прийняття оперативного управлінського рішення;
- відстеження певного об'єкта управління за колегіально створеним еталоном об'єкта, що відстежується. Таким чином, забезпечується реалізація, перевірка та перегляд цілей управління.

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

Під моніторингом ми розуміємо інформаційну систему, яка постійно змінюється завдяки неперервності відстеження певного об'єкта управління за визначеними параметрами, факторами та критеріями, з метою прийняття оперативного управлінського рішення щодо прогнозування подальшого його розвитку.

Основне завдання запровадження системи моніторингу в освіті – прогнозування подальшого розвитку об'єкта управління через інформаційно-аналітичне забезпечення, прийняття управлінських рішень учасниками освітнього процесу, спрямованих на узгодження дій та відносин між ними

для досягнення запланованих результатів.

Реалізація основного завдання простежується через його декомпозицію на часткові завдання. За Т. Лукіною, *завдання моніторингу в освіті* можуть бути такими:

- визначати якість навчальних досягнень учнів, рівень їх соціалізації;
- вивчати зв'язок між успішністю учнів і соціальними умовами їх життя, результатами роботи педагогів, рівнем їх соціального захисту, моральними установками, запитами, цінностями тощо;
- оцінювати якість кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного, лабораторного забезпечення й оснащення навчальних закладів;
- оцінювати величину впливу на навчальний процес державних освітніх стандартів, навчальних програм, організації шкіл і класів, методичного та технічного обладнання та інших факторів;
- досліджувати педагогічну практику та успіхи учнів в залежності від соціального статусу та аналізувати політику держав у галузі забезпечення гарантій доступності освіти та поліпшення її якості;
- виявляти фактори, які чинять вплив на хід і результати освітніх реформ з метою зменшення негативного їх впливу (або навіть і нейтралізації);
- порівнювати результати функціонування закладів освіти, систем освіти з метою визначення найбільш оптимальних шляхів їх розвитку.



**Вадим
ЛУНЯЧЕК**



Зоя РЯБОВА

На сьогодні багато країн світу беруть участь у міжнародних дослідженнях за різними моніторинговими програмами (див вріз на цій сторінці). Отримана інформація в ході проведення моніторингових досліджень

порівнюється на всіх рівнях управління освітою та на її підставі розробляються напрями освітньої політики. Результати будь-яких моніторингових досліджень дають змогу урядам країн реально оцінити свої досягнення та недоліки, визначити стратегії змін у державній політиці. Реалізовані зміни забезпечують конкурентноздатність національних освітніх систем та підвищують їх міжнародний авторитет.

Для проведення моніторингових досліджень використовують *систему індикаторів якості освіти*. У сучасному світі є два типи моделей освітніх індикаторів: перший – це *міжнародний*, другий – *національний*.

МІЖНАРОДНІ ІНДИКАТОРИ

Модель ЄС використовує модель освітніх індикаторів, що ґрунтується на таких основних складниках:

- Контекстуальна інформація.
- Освітній процес.
- Освітні досягнення.
- Ресурсний внесок в освіту.

У цьому зв'язку виділяється 16 показників якості освіти, які згруповані за чотири блоки:

1. Рівень навчальних досягнень учнів з: математики, читання, природничих наук, іноземних мов, основ громадянського права, інформаційних і комунікаційних технологій – ІКТ та здатності навчатися у процесі навчання.

2. Успішність навчання та доступ до освіти: зростання кількості тих, хто не закінчив навчання; закінчення повної загальної середньої освіти; навчання у коледжах або на рівні університету, тобто після повної середньої освіти.

3. Моніторинг системи управління освітою: оцінювання рівня управління шкільною освітою; оцінювання рівня участі батьків.

4. Ресурсне забезпечення та структури освіти: кадри (освіта та підготовка вчителів); охоплення дітей дошкільною освітою; кількість учнів на один комп'ютер; освітні витрати на одного учня.

Найуніверсальнішу на сьогодні модель розробила Організація з економічного співробітництва та розви-

ОСНОВНІ МОНІТОРИНГОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ, ЯКІ БУЛИ ПРОВЕДЕНІ В КРАЇНАХ СВІТУ

FIMS – Перше міжнародне дослідження математичної грамотності (1959-1967 рр.).

FISS – Перше міжнародне дослідження з природничо-наукової освіти (1966-1973 рр.).

SIMS – Друге міжнародне дослідження математичної грамотності (1976-1987 рр.).

SISS – Друге міжнародне дослідження з природничо-наукової освіти (1980-1989 рр.).

TIMSS та TIMSS-R – Третє міжнародне дослідження з математичної та природничо-наукової освіти розпочалося у 1991р. І охопило 50 країн.

PISA – 2000, 2003 охопило 32 країни, причому 28 них – члени ОЕСД (Організація з економічного співробітництва та розвитку), передбачало оцінювання підготовки 15-річних підлітків за трьома напрямками: „грамотність читання”, „математична грамотність” та „природничо-наукова грамотність”.

IAEP II – Друге міжнародне дослідження порівняльного оцінювання математичної підготовки учнів (1991). Оцінювалися навчальні досягнення 9 та 13-річних дітей з математики, природознавства та географії. Керувала Американська служба педагогічного тестування

LES – проводилося протягом 1995-97 рр. і було присвячено вивченню стану викладання іноземних мов.

CIVICS – розпочалося у 1996 р. і проводилося у кілька етапів з фіксацією результатів у 1999, 2000 роках. Воно було присвячено дослідженню суспільствознавчої освіти. Взяло участь 28 країн.

КОМПЕД – проводилося у 1992 р. і було присвячено використанню в освіті комп'ютерів. У ньому брало участь 20 країн.

MONEE „Освіта для всіх” – 1998р. – проводилося Міжнародним дитячим фондом ЮНІСЕФ й охопило 27 країн Східної, Центральної Європи та Балтії. Основна мета проекту полягала в аналізі соціальних умов життя дітей, їх родин та державної політики постсоціалістичних країн.

тку (*модель ОЕСР(ОЕСД)*). В основу цієї моделі покладено концептуальні та прагматичні аспекти, які відображають логічні зв'язки між різними частинами освітньої системи й містять 38 індикаторів, згруповані у 3 розділи: контекстуальна інформація, ресурсний внесок й освітній процес та індикатори досягнень.

Більшість країн світу використовують вищезазначені моделі освітніх індикаторів, але деякі країни мають свої *національні*, які дають уяву про специфіку та особливості саме їх суспільства.

МОНІТОРИНГОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ В УКРАЇНІ

В Україні формування власної системи індикаторів освіти перебуває в стадії становлення. Нині відбувається поетапне запровадження системи соціологічних досліджень та моніторингу якості освіти. Створена певна нормативна база, в якій окреслено завдання щодо створення системи моніторингу якості освіти з використанням мережі регіональних моніторингових центрів. Зазначені центри мають назву „*Регіональні центри оцінювання якості освіти*” і підпорядковуються Українському центру оцінювання якості освіти (УЦОЯО), який знаходиться у м. Києві.

Протягом кількох років на різних рівнях проводяться моніторингові дослідження з проблем якості національної освіти. На першому етапі розбудови національної системи моніторингу якості освіти серед основних напрямів були такі:

- вимірювання рівня навчальних досягнень учнів з основних навчальних предметів, накопичення банку даних щодо сформованості знань, умінь та навичок для дослідження якості змістовного наповнення державних освітніх стандартів та виявлення причин незасвоєння учнями певних знань і несформованість навичок;
- оцінювання якості підготовки випускників загальноосвітніх навчальних закладів та випускників початкової й основної школи;

- вивчення зовнішніх і внутрішніх чинників впливу на результати навченості учнів та якість загальної середньої освіти.

Проведені в Україні моніторингові дослідження в галузі якості загальноосвітньої підготовки (див. вріз на цій сторінці) дозволили визначити рівень засвоєння обов'язкового матеріалу, з'ясувати переваги та недоліки, визначити вимоги щодо змісту освіти. Але в зв'язку з тим, що *сьогодні система національних моніторингових досліджень ще формується, разом з нею формується й наше уявлення про моніторинг та якість сучасної освіти.*

У Харківському регіоні є певний досвід проведення вимірювання якості щодо діяльності освітньої галузі. *По-перше*, це проведення оцінювання та на його підставі рейтингування районних (міських) відділів (управлінь) освіти.

Запропонована Головним управлінням освіти і науки у 2002 р. система рейтингів складалась із 21-ї області оцінювання. Всі ці області оцінювання спрямовані на стимулювання діяльності освітньої галузі,

ХРОНОЛОГІЯ ПРОВЕДЕННЯ МОНІТОРИНГОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ЯКОСТІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

1999 р. — Дослідження якості засвоєння змісту фізики учнями основної школи (**1500 респондентів**).

2001 р. — Дослідження якості основної навчальної літератури для 1 – 11 класів (134 підручника, понад **325 тисяч** респондентів).

2002 р. — Дослідження якості тематичної освіти випускників початкової, основної та старшої школи (**17 тисяч** респондентів).

2003 р. — Дослідження якості підручників для 2-х класів (17 підручників, понад **11,5 тисяч** респондентів).

2004 р. — Дослідження якості підручників для 3-х класів (21 підручник, майже **20 тисяч** респондентів).

2005 р. — Моніторинг стану фізичного, психічного й морального здоров'я учнів та інфраструктури навчальних закладів, що забезпечує збереження здоров'я школярів (понад **30 тисяч** респондентів).

бо є пріоритетними та містять у собі показники, математична обробка яких можлива і створює передумову для об'єктивного порівняння якості роботи районних (міських) відділів (управлінь) освіти.

Області оцінювання, а значить, і рейтинги поділялись на 2 блоки (*блок А* та *блок Б*), кожний з яких має самостійне значення для аналізу якості навчальної роботи учнів, педагогів та ресурсів для подальшого розвитку:

блок А – якісні досягнення в освіті;

блок Б – стан людського розвитку в освіті.

В Харківській області існує також *досвід створення системи моніторингу освіти на районному рівні*, відпрацьований Київським управлінням освіти м. Харкова під керівництвом кандидата педагогічних наук А.М. Ермоли. Цей досвід досить широко використовувався в Україні.

Зазначені підходи є актуальними і будуть використовуватися в залежності від ситуації, але необхідно рухатися вперед та узгоджувати існуючі підходи щодо вимірювання якості освіти з Європейськими. Тому постає завдання створення нової системи моніторингу якості освіти в Харківському регіоні.

З цією метою наказом № 240 від 28 квітня 2006 р. „*Про організаційні заходи щодо підготовки та запровадження системи моніторингу якості загальної середньої освіти Харківської області*” була створена робоча група в кількості 17 осіб. До неї увійшли представники ГУОН, Національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди, Національного аерокосмічного університету „ХАІ”, Харківського обласного науково-методичного інституту безперервної освіти, провідні директори шкіл та ін. У складі групи працює **2 доктори наук, 9 кандидатів наук**. Група продовжуватиме свою роботу і надалі з метою постійної кваліфікованої експертизи процесів, що відбуваються.

Ми вважаємо за доцільне створити систему моніторингу якості загальної середньої освіти в регіоні, беручи за основу три групи показників:

1. Рівень навчальних досягнень учнів. Ця група показників буде включати сучасні підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів шляхом застосування технологій TIMSS, PISA, зовнішнього незалежного оцінювання тощо.

2. Ресурсного забезпечення освіти, яка буде включати кадрове та фінансове забезпечення, матеріально-технічну базу, соціальний захист педагогічних працівників, стан інформатизації освіти тощо.

3. Контекстуальна інформація, яка буде вмішувати демографічні та соціально-економічні показники.

Наприклад, група показників „*ресурсне забезпечення*” включає такий індикатор, як „стан інформатизації освіти”. Він в свою чергу буде розкриватися на районному рівні такими більш конкретними показниками:

- кількість дітей на один комп'ютер;
- кількість (питома вага) комп'ютеризованих шкіл;
- кількість (питома вага) шкіл, підключених до мережі Інтернет;
- кількість (питома вага) шкіл, що підключені до мережі Інтернет за сучасними технологіями;
- кількість (питома вага) шкіл, що мають WEB-сайти;
- кількість (питома вага) шкіл, що мають електронну пошту;
- кількість (питома вага) шкіл, що користуються електронною поштою;
- кількість шкіл, що мають затверджений перелік інформації для обміну з Р(М)В(У)О через E-mail;
- кількість (питома вага) шкіл, що мають інтерактивні дошки;
- кількість (питома вага) шкіл, що мають мультимедійний проектор;
- кількість (питома вага) шкіл, що мають ноутбук;
- кількість (питома вага) шкіл, підключених до районної комп'ютерної мережі;
- кількість (питома вага) шкіл, що мають локальну внутрішньошкільну мережу;
- кількість (питома вага) шкіл, що беруть участь в інтерактивних курсах;
- кількість (питома вага) шкіл, що

беруть участь у інтернет-олімпіадах;

- кількість (питома вага) вчителів, що є користувачами ПК;
- кількість (питома вага) вчителів, що є користувачами Інтернет;
- кількість (питома вага) керівників ЗНЗ, що є користувачами ПК;
- кількість (питома вага) керівників ЗНЗ, що є користувачами Інтернет;
- кількість (питома вага) керівників шкіл, що пройшли навчання через дистанційні курси підвищення кваліфікації;
- кількість (питома вага) вчителів, що пройшли навчання через дистанційні курси підвищення кваліфікації;
- кількість проведених в районі Інтернет – конференцій.
- кількість шкіл, в яких предмети навчального плану забезпечені електронними засобами навчального призначення;
- кількість (питома вага) шкіл, що мають прикладне програмне забезпечення для підтримки управління.

Розробка кожного напряму потребує копійки роботи, яка розпочинається у Харківському регіоні на основі тих показників, які сьогодні надані членам робочої групи і запрошеним. Їх використання буде унормовано відповідним наказом ГУОН.

В подальшому планується удосконалення запропонованої системи, створення нових або використання існуючих підходів до інтерпретації отриманих результатів, прийняття на цій основі управлінських рішень та інформування громадськості. Підсумки цієї

роботи планується виносити на розгляд колегії ГУОН один раз на рік для відстеження відповідної динаміки і колегіального обговорення шляхів подальшого розвитку. До цієї роботи планується залучення широкого кола науковців і практиків.

Формування системи моніторингу якості освіти в Харківській області та прийняття на її основі обґрунтованих управлінських рішень дозволить забезпечити стабільний позитивний розвиток системи освіти Харківської області.

Формування системи моніторингу якості освіти забезпечить стабільний позитивний розвиток системи освіти

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Указ Президента України № 1013/2005 Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні [Online]. Доступ НТТР: <http://pro.ua.com/news/2005/07/05/143033.html>
2. Дахин А.Н. Педагогический мониторинг: концепция и применение. [Online]. Доступ НТТР: <http://www.iuro.websib.ru/dak.htm>
3. Ельникова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні. Монографія. – К.: ДАККО, 1999. – 303с.
4. Лунячек В.Е. Сучасний стан визначення критеріїв ефективності управління загальноосвітнім навчальним закладом // Управління школою. – 2002. – №11. – С.16-22.
5. Майоров А.Н. Мониторинг и проблемы информационного обеспечения управления образованием // Школьные технологии. – 1999. – №1-2. – С. 58-60
6. Моисеев А.М. Качество управления школой: каким оно должно быть. – М.: Сентябрь, 2001. – 60 с.
7. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / За заг. Ред. О.І.Локшиною – К.: “К.І.С.”, 2004. – 128 с.
8. Подмазін С.І. Особистісно орієнтований моніторинг діяльності закладів освіти // Директор школи. – 2002. – № 33 (225). – С. 8-12.
9. Рябова З.В. Моніторинг розвитку навчальної діяльності учнів загальноосвітнього навчального закладу: Науково-методичний посібник. – Харків: Гімназія, 2004, – 72 с.
10. Система моніторингу та оцінка якості освіти (матеріали аналітичного дослідження) / Булах І., Вороненко Ю., Артемчук Л. та ін/ –К.: Програма розвитку Організації об'єднаних націй, UNDP/ПРООН, 2001. –142 с.
11. Уилмс Д. Эффективность школ: исследование, подходы, критерии // Директор школы. – 19-95. – № 5. – С. 30-34.
12. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 320 с.



Інноваційна
школа

ФАКТОРНО-КРИТЕРІАЛЬНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТАРІЙ ЕКСПЕРТИЗИ ЯКОСТІ ОСВІТИ

У статті розкриваються особливості експертизи якості освіти на основі кваліметричного підходу. Така експертиза передбачає розробку факторно-критеріальних моделей, які дозволяють оцінити якість освіти у єдності індивідуальних характеристик особистості, педагогічних показників організації освітнього середовища і соціальних параметрів функціонування та розвитку освітніх систем.



**Олена
КАСЬЯНОВА**

Доцент Інституту
післядипломної
освіти ХНПУ
ім. Г.С. Сковороди

Модернізація навчального процесу передбачає створення умов для реалізації кожним школярем власної освітньої траєкторії, визначеної його навчальними

можливостями, запитами, інтересами, задатками і здібностями. У таких умовах актуалізується необхідність подолання традиційної суперечності навчання – між вимогами суспільства щодо рівня освіченості і вихованості підростаючого покоління та потребами й інтересами самих учнів. Отже, з одного боку, має бути забезпечений достатньо високий освітній рівень громадян України, що є передумовою конкурентноспроможності нації в усіх сферах життя, а з іншого боку, покладений в основу навчально-виховного процесу особистісно

зорієнтований підхід передбачає задоволення інтересів, потреб особистості, що можуть не співпадати з визначеними вимогами.

Відтак, актуальним стає проведення експертизи на основі факторно-критеріального моделювання, яке передбачає не лише дослідження педагогічних явищ, об'єктів, процесів, результатів діяльності, а й узгодження пріоритетів діяльності навчальних закладів в межах державно-громадських вимог та інтересів учасників навчального процесу, і на цій основі прогнозування розвитку систем освіти, експертне оцінювання альтернативних рішень, визначення найкращих варіантів організації освітнього процесу фахівцями з метою поліпшення його якості.

Використання експертизи в освітній галузі перебуває нині на стадії дослідження й привертає увагу багатьох вітчизняних і зарубіжних учених та практиків (див. вріз на с. 17).

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що недостатньо висвітлено питання *експертизи якості освіти*, розроблено інструментарій її здійснення.

Відтак, у цій публікації *ми розкриваємо питання застосування факторно-критеріального моделювання як інструментарію проведення експертизи якості освіти*.

У категорії якості втілюється соціальне замовлення на рівень навченості та вихованості підростаючого покоління. Соціальне замовлення відображає: *по-перше*, якісний рівень та тенденції розвитку суспільства, культури, науки, економіки, політики; *по-друге*, потреби, інтереси, уподобання учнів та їх батьків; *по-третє*, нормативно-правове функціонування та розвиток закладів освіти.

Відтак, **якість освіти визначається сукупністю показників**, що характеризують основні аспекти освітнього процесу, його ефективність:

- відповідність освіти вимогам часу, що характеризується переходом до високотехнологічного інформаційного суспільства; якість навчально-виховного процесу, що забезпечує особистісний розвиток учнів;
- відповідність навчальних досягнень учнів державним освітнім стандартам;
- динаміка індивідуальних досягнень школярів у самовизначенні, саморозвитку, самореалізації;
- реалізація оздоровчої функції освіти, уникнення негативних наслідків;
- позитивна мотивація до навчання, готовність випускників до безперерв-

ПРОБЛЕМА ЕКСПЕРТИЗИ В ПЕДАГОГІЦІ: *аналіз джерел*

Проблеми експертизи в педагогіці знайшли відображення у дослідженнях М. Архангельського, Л. Буркової, В. Бухвалова, Г. Воробйова, Л. Даниленко, В. Євланова, А. Єрмоли, В. Звереві, Р. Ільєсова, В. Кутузова, Л. Петренко, П. Піскунова, Я. Плінер, С. Тарасова, В. Черепанова та інших науковці.

Сучасні методологічні підходи до педагогічної та психологічної експертизи розробляють М. Алексєєв, Ю. Швалб, Г. Штомпель. Експертиза освітніх інновацій, освітніх систем стали об'єктом уваги у дослідженнях Л. Буркової, Л. Даниленко.

Наукові роботи Г. Азгальдова, В. Черепанова присвячені експертизі результатів діяльності. А. Єрмолю розроблено технологію експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому навчальному закладі; М. Князевою – експертизу освітніх проектів. Специфіку експертного методу розкривають Л. Євланов, В. Кутузов, С. Тарасов, В. Черепанов. Експертизу на засадах діагностики досліджують А. Підласий, В. Шамардін. Педагогічну експертизу результатів навчання учнів висвітлює Л. Петренко. А. Підласим та Г. Підласим розроблено експертні комп'ютерні програми.

Педагогічна експертиза має вирішувати такі завдання:

- **обґрунтування, пояснення і перевірка** на ефективність педагогічних ідей, що народжуються практикою;
- **прогнозування розвитку** закладу освіти, його структур і напрямів діяльності;
- визначення якості освіти, що надає навчальний заклад;
- **створення моніторингу** динаміки розвитку закладу освіти й педагогічному колективу;
- **впровадження новацій та інновацій** в освітній процес;
- **проведення локальних досліджень** конкретних проблем;
- **підвищення кваліфікації** педагогів у галузі методології та технології дослідницької діяльності та інше.

Вивчення і аналіз наукової літератури з окресленої проблеми дозволяє стверджувати, що *експертизі якості освіти притаманні такі функції:*

- **діагностична** – спрямована на виявлення стану об'єкта, предмета або явища, причин його відхилень від нормативних, науково обґрунтованих параметрів, за якими здійснюється його аналіз і оцінка;
- **оцінна** – визначення відповідності параметрів, що аналізуються й оцінюються, нормативним та сучасним параметрам і вимогам. В основі функції лежить певна система критеріїв, норм оцінки та технологія аналізу і оцінювання певних педагогічних явищ (процесу, об'єкта);
- **прогностична** – передбачає визначення перспектив розвитку об'єкта(явища, процесу), що аналізується та оцінюється, створення від-

ного поповнення знань, до освіти протягом життя;

- якість управління освітніми процесами, що мають бути спрямовані на основну мету системи освіти – забезпечити умови для всебічного розвитку учнів, виховання громадянина демократичного суспільства;
- готовність та мотивованість керівників і педагогів до інноваційних процесів.

Отже, якість освіти – це комплекс властивостей, характеристик і показників,

повідного проекту та визначення шляхів його реалізації у практичній діяльності;

- **захисна** – забезпечує реалізацію інтересів учнів у відповідності з вимогами особистісно зорієнтованого навчання, гуманітаризації та гуманізації освіти, психогігієни, охорони здоров'я.

Важлива умова ефективності та коректності експертизи – дотримання принципів її здійснення. Саме принципи визначають вибір конкретних методів і те, як вони будуть використані. Для здійснення експертизи якості освіти найбільш важливими, на нашу думку, є дотримання таких *принципів*:

- **принцип діалогу** – для того, щоб зрозуміти існуючу реальність освітнього процесу, експерти вступають з учасниками навчально – виховного процесу у безпосереднє спілкування; навіть формалізовані процедури починаються і завершуються міжособистісним спілкуванням;
- **принцип співробітництва** – експерти по відношенню до учасників освітнього процесу, а також у відношенні один до одного, займають позицію рівноправного партнерства, співучасті;
- **принцип гнучкості** – експертиза повинна бути чутливою до всіх змін у ході освітнього процесу і самої експертизи, бути здатною адекватно на них реагувати;
- **принцип конфіденційності** – результати експертизи, що стосуються конкретних людей (як дорослих, так і дітей), не можуть бути оголошені без їх погодження;
- **принцип відкритості** – дії експертів здійснюються гласно, відкрито і зрозумілими для учасників освітнього процесу способами;
- **принцип екологічності** – експертиза не повинна порушувати і спотворювати природний перебіг навчально-виховного процесу, і тим більше не повинна наносити ніякої шкоди або збитків його учасникам.

які підлягають аналізу й оцінці. Властивості ці взаємопов'язані і знаходяться в ієрархічній залежності. Кожен показник має не лише кількісну, але і якісну характеристику, що дозволяє його вимірювати.

Для того, щоб отримати повну інформацію про педагогічний процес, зробити обґрунтовані висновки щодо вирішення актуальних проблем забезпечення якості освіти, намітити шляхи та напрямки подальшого розвитку навчального закладу, необхідно провести експертизу.

На думку фахівців, *педагогічна експертиза – це сукупність процедур, необхідних для отримання колективної думки у формі експертних міркувань (або оцінки) про педагогічний процес, явище або об'єкт*.

Для здійснення експертизи якості освіти ми пропонуємо використовувати *кваліметричний підхід*, який забезпечує комплексне кількісне оцінювання якості предметів або процесів (див. вріз на с. 18).

Означені у врізі внутрішні та зовнішні показники були покладені в основу створення факторно-критеріальних моделей оцінювання якості освіти. Відповідно до алгоритму їх побудови [2], визначались фактори, критерії першого і другого порядку. Так фактор „Якість освітнього середовища” розкривається критеріями першого порядку, а саме: оптимальність і ефективність управління навчально-виховним процесом; ефективність науково-методичної роботи; ресурсне забезпечення навчально-виховного

процесу; кадровий потенціал навчального закладу. Критерії першого порядку, у свою чергу, розкриваються критеріями другого порядку. Наприклад, критерій першого порядку „Ефективність науково-методичної роботи” розкривається такими критеріями другого порядку: орієнтація змісту науково-методичної роботи на професійні запити вчителів; впровадження у навчально-виховний процес інноваційних технологій; позитивна мотивація участі педагогів у всіх заходах науково-методичної роботи; наявність науково обґрунтованої системи методичної роботи з педагогічними кадрами.

Відтак оцінними показниками якості освіти стають:

- ступінь відповідності мети і прогнозованих результатів освіти як на рівні системи освіти взагалі, так і на рівні конкретного навчального закладу;
- співвідношення і взаємозв'язок між різними параметрами в оцінці результатів конкретної людини (рівень навчальних досягнень, розвиток здібностей, сформованість особистісних і ціннісних орієнтирів, наявність потреби в постійному оновленні своїх знань, безперервному їх удосконаленні);
- професійна компетентність як керівників навчальних закладів, так і педагогічних працівників, що обумовлює ефективність навчально-виховного процесу.

Гарантія якості означає поетапне спостереження за

процесом отримання освітнього продукту, щоб упевнитися в оптимальному виконанні кожного із виробничих етапів, що, у свою чергу, теоретично попереджує вихід неякісної продукції. При контролі якості параметри продукції співвідносяться з певними стандартами; при гарантії якості, у відмінності від контролю якості, попереджується отримання неякісної продукції, а не констатується

ПЕДАГОГІЧНА КВАЛІМЕТРІЯ

Основи педагогічної кваліметрії закладені в працях С. Архангельського, Б. Біганоса, М. Грабаря, П. Воловика, Л. Ітельсона, Л. Фрідмана та інших науковців. В останні роки українські вчені Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, Л. Одерій та інші кваліметричний підхід активно впроваджують у галузі освіти.

Методологія та інструментарій кваліметрії дає змогу плідно формалізувати якісні характеристики відповідних явищ і процесів через їх розподіл на простіші, визначати нормативний чи стандартний їх перебіг через систему критеріїв – показників діяльності. Технологія кваліметрії забезпечує вимірювання результатів, що фіксують досягнення мети на певний момент часу.

Для проведення педагогічної експертизи групою кваліфікованих професіоналів – експертів створюються факторно-критеріальні (кваліметричні) моделі.

Факторно-критеріальна (кваліметрична) модель – норма-зразок з якісно-кількісними характеристиками, що дає змогу в математичній формі відбити ступінь реального розвитку об'єкта [2].

Для створення факторно-критеріальних моделей виділяються фактори, критерії першого, другого порядку. Параметри відповідають глобальним цілям діяльності об'єкта. Фактори розкривають кожну глобальну мету. Критерії першого порядку деталізують кожний фактор на рівні завдань регіону. Критерії другого порядку – на рівні локалізованих завдань.

Для встановлення об'єктивних результатів діяльності кожному параметру, фактору, показнику, критерію методом групового експертного оцінювання надається вага, яка встановлює баланс пріоритетів компетентних спеціалістів.

Кваліметрична модель визначається на основі принципів кваліметрії [1]. Особливий факторно-критеріального моделювання полягає у тому, що воно дає змогу зіставляти багатство вимірних різними методами, способами і прийомами показників, які мають різні одиниці виміру.

ЯКІСТЬ ОСВІТИ:

зовнішні й внутрішні показники

Особистісне спрямування освіти зумовлює **необхідність інтегровано оцінювати якість освіти в єдності індивідуальних характеристик особистості**, педагогічних показників організації освітнього середовища і соціальних параметрів функціонування й розвитку освітніх систем.

Тому доцільно виокремлювати внутрішні і зовнішні чинники якості освіти, які характеризують навчально-виховний процес, його результати і систему освіти загалом.

До внутрішніх характеристик якості освіти відносять:

а) якість освітнього середовища (оптимальність і ефективність управління навчально-виховним процесом, ефективність науково-методичної роботи, ресурсне забезпечення навчально-виховного процесу, кадровий потенціал школи тощо);

б) якість реалізації навчально-виховного процесу (науковість, доступність, системність, систематичність змісту освіти, педагогічна майстерність учителя, ефективність методів та засобів навчання, зокрема якість підручників, задоволення різноманітних освітніх потреб учнів тощо);

в) якість результатів навчально-виховного процесу (рівень навчальних досягнень і вихованості учнів, розвиток їх мислення, ступінь соціальної адаптації, культури тощо).

Зовнішні показники якості освіти відображають ефективність функціонування й розвитку освітньої системи, її вплив на людину і суспільні процеси, задоволення потреб особистості і держави загалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитренко Г.А. Стратегічний менеджмент: Цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу: Навч. посібник.— К.: ІЗМН, 1996.— 140с.

2. Єльнікова Г.В. Основи адаптивного управління (тексти лекцій).— Х.: Видав. гр. "Основа", 2004.— 128с.

3. Управління якістю освіти / Войтенко В. І., Лавренюк А.О., Малинич Л.М., Мельник В. В., Гуменюк В.В. За загальною редакцією Лавренюка А.О. — Хмельницький: ХОІППО; Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2003.— 184с.

4. <http://schools.keldysh.ru/school/Konzepciya/2.htm>

факт браку, включаючи як освітній продукт, так і освітні послуги. Експертиза якості освіти гарантує якість через дослідження і коригування відповідних процесів та операцій на основі факторно-критеріальних моделей.

Отже, наслідком такої педагогічної експертизи є:

- позитивна динаміка розвитку навчального закладу;
- підвищення якості роботи кожного педагога і якості навчання та виховання учнів;
- позитивна динаміка задоволеності учнів, батьків, громадськості результатами діяльності навчального закладу;
- реалізація освітніх потреб учнів та їх батьків;
- розвиток системи освіти в регіоні.

Зазначене вище дає підстави для висновків:

- використовуючи факторно-критеріальні моделі можна всебічно проаналізувати, оцінити результати і змодельовати проект розвитку навчального закладу;
- факторно-критеріальне моделювання уможливує підвищення якості освітнього процесу за рахунок максимального врахування вимог щодо рівня навченості та вихованості випускників навчальних закладів та потреб самих учнів;
- опанування педагогами технологією експертизи на основі факторно-критеріального моделювання допоможе ефективно використовувати кваліметричний підхід для вимірювання рівня досягнення поставленої мети.

МОНІТОРИНГ ТА ЕКСПЕРТИЗА НАВЧАЛЬНОЇ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ

Інноваційна
школа

В статті проаналізовано підходи до оцінювання навчальної результативності. Запропоновано модель оцінювання на основі введення узагальненого нормованого показника.

Навчальна результативність учнів є однією з головних характеристик якості освіти. Відсутність стандартних критеріїв, як державних та регіональних, породжує проблему пошуку моделей оцінки масиву навчальних результатів, отриманих шляхом моніторингових досліджень, та вибору кількісних та якісних параметрів цієї моделі. Актуальність поставленої проблеми обумовлена практичними потребами атестаційної експертизи діяльності закладів освіти та пошуком механізмів реалізації рівного доступу до якісної освіти.

Мета статті полягає в аналізі досліджень з проблем оцінки навчальної результативності учнів та побудові моделі експертних оцінок на основі результатів моніторингу і передбачає вирішення таких завдань: розкрити сутність поняття навчальної результативності, проаналізувати різні підходи до її комплексної оцінки, описати сучасні моделі якості навчальних результатів, побудувати таку модель і на прикладі моніторингових досліджень конкретної школи проілюструвати її дієвість.

Якість навчальної результативності у педагогіці не має однозначного трактування. Однак вона містить дві чітко виражені складові: сутність і методи оцінки.

Попри наявність вагомих досліджень з даної проблеми не розв'язаними залишаються питання уніфікації різних підходів до обчислення якості навчальної результативності в одній моделі з урахуванням кластерності шкіл.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕНЬ

Отже, якість освіти мислиться в освітянських колах швидше як філософська категорія, оскільки на державному рівні немає моделі якісної школи, в якій би чітко окреслювалась її генеральна складова: якість навчальної результативності.

Для оцінки навчальної результативності застосовуємо в комплексі механізми моніторингової та експертної оцінки.

Однією з існуючих тут проблем є *суб'єктивність оцінювання*. Другою – *відбір та оцінка компетенцій самих експертів*, які залучаються до проведення контрольних замірів [3]. Третя проблема – *побудова моделі оцінювання*.

Для оцінювання масиву навчальної результативності учнів відбираємо такі кількісні параметри: мода, меді-



Оксана БОДНАР

Завідувач лабораторії моніторингу якості Тернопільського ОКІППО, аспірантка ЦІППО АПН України

Директор школи, ліцею, гімназії № 6 2006

АНАЛІЗ НАУКОВИХ ДЖЕРЕЛ

У педагогічному аудиті якість знань розглядається як ступінь відповідності характеристик продукту визначеним чи очікуваним потребам зацікавлених сторін, як конкурентноздатність знань [4, с.158].

В.П. Симонов стверджує, що показники успішності учнів є формальними за своєю суттю та походженням, бо при однакових комплексних показниках успішності учнів, навіть стовідсоткових, може бути різний рівень навченості [12, с.134]. Фактично оцінювання знань учнів являє собою порівняння випадкової інформаційної моделі навченості з такою ж випадковою моделлю конкретного вчителя [14, с.108].

Поняття якості результату навчання учнів має такі характеристики: повнота предмета (ступінь узагальненості знань), науковість, усвідомленість, автоматизація навичок [2, с.174]; навчальні досягнення учнів з окремих предметів та їх динаміка, ставлення до навчального предмета, ключові компетенції (пізнавальні, соціальні, інформативні, задоволеність освітою, ступінь участі в освітньому процесі, подальша освіта та кар'єра випускника) [10, с.145].

Розглядаються різні підходи до оцінки масиву навчальних досягнень. В.П. Безпалько пропонує оцінку діяльності школи починати з оцінки якості підготовленості учнів з окремих предметів, використовуючи, крім середнього арифметичного, ще й середнє квадратичне відхилення оцінок, яке знімає, на його думку, дезінформативність фактичних середніх бальних оцінок. При цьому автор зауважує, що достатнім навчальним результатом варто вважати найвищий середній бал, який відповідає меті навчання [2, с.173].

Одними з основних підходів до оцінки масиву навчальних досягнень є порівняння результатів вимірювання та якості знань з вимогами держстандарту або зі середніми показниками якості навчальної результативності регіону, а також оцінка ефективності навчання учнів, яка вимагає вивчення показників трудових і матеріальних ресурсів навчально-виховного процесу [4, с.158].

Г.А. Дмитренко [7, с.42-56], А.Л. Ануфрієва [13, с.21-22] запропонували факторно-критеріальні моделі оцінювання рівня всебічного розвитку особистості учня, що включають рівень знань, умінь і навичок, коефіцієнти інтелекту, творчого, морального та фізичного розвитку учня. Г.В. Єльнікова у факторно-критеріальну модель вписує середні значення коефіцієнтів засвоєння змісту навчання на основі результатів контрольних робіт [8, с.277].

Чинною моделлю оцінювання навчальної результативності є Ориєнтовні критерії оцінювання діяльності загальноосвітніх навчальних закладів (пункти 2.1.1 – 2.1.5) [11]. Однак ще недостатньо розвинутий механізм їх застосування.

Постулати забезпечення якості результатів оцінювання пов'язують з валідним інструментарієм вимірювання, системою добре налагодженого контролю, єдністю та однозначністю критеріїв, компетентністю експертів, об'єктивністю даних, [4, с.160]. Однак будь-яке, навіть найточніше, одноразове вимірювання не забезпечує об'єктивного результату. Тому, на нашу думку, найкраще робити експертну оцінку на основі моніторингових досліджень.

ана, середній бал, середній приведений бал, показник якості навченості за формулою Б. Смирнова, показник засвоєваності знань. З метою досягнення однорідності показників значення двох останніх параметрів переводимо в дванадцятибальну систему оцінювання. Введемо узагальнений нормований показник як довжину вектора, компонентами якого є вказані вище показники:

$$P_{\text{нр}} = \|p\| = \sqrt{\sum_{i=1}^6 p_i^2}.$$

Для прикладу взято результати моніторингових досліджень навчальної результативності за три роки Лозівської ЗОШ І-ІІІ Тернопільської області. Динаміка зміни узагальненого нормованого показника характеризуватиме якість навчальної результативності.

Наведені таблиці дають змогу побачити комплексні оцінки навчальної результативності (див. таблиці на с.21).

Аналізуючи дані, бачимо, що найбільш разюча відмінність у значеннях середніх величин простежується в перехідних класах. Наприклад, якщо у 4 класі середній бал становить **9,4**, то через рік цей бал знизився до **7,7**. Прослідкувавши динаміку зміни моди, бачимо, що найтипівіша оцінка в 4 класі – **10,2** – має тенденцію до різкого зменшення – **6,5**. Починаючи з п'ятого класу, можна стверджувати, що мода не веде себе як монотонна функція. Коливання моди відбувається у межах від **5** до **10,2** балів.

Середнє квадратичне характеризує степінь розсіювання результатів оцінювання відносно середнього значення. Чим меншим є середнє квадратичне, тим більш однорідною є група учнів, тим більше оцінки є близькими за

ТАБЛИЦЯ 1 (2003-2004 н.р.)

Класи	Мода <i>p1</i>	Медіана <i>p2</i>	Середній бал <i>p3</i>	Середнє квадра- тичне	Середній приведе- ний бал <i>p4</i>	Показник якості на- вченості <i>p5</i>	Показник засвоє- ності <i>p6</i>	Узагальнений нормований показник p
III	9,5	9,7	9,5	0,99	8,51	6,96	8,04	
IV	10,2	9	9,4	1,1	8,3	7,92	7,56	
V	7	8	8,1	1,1	7	6,72	6,48	
VI	6,9	7,2	7,3	1	6,3	5,88	4,8	
VII	6,4	7	7,2	0,95	6,25	6	4,44	
VIII	8,4	6,9	7,1	0,89	6,21	6,24	5,52	
IX	8,2	8	7,8	1,1	6,7	7,32	6,48	
Х А	7,2	7,76	7,9	0,89	7,01	6,24	6,72	
Х Б	5	5	5,6	0,5	5,1	4,08	1,15	
Школа	7,64	7,62	7,77		6,82	6,37	5,69	17,21

ТАБЛИЦЯ 2 (2004-2005 н.р.)

Класи	Мода <i>p1</i>	Медіана <i>p2</i>	Середній бал <i>p3</i>	Середнє квадра- тичне	Середній приведе- ний бал <i>p4</i>	Показник якості на- вченості <i>p5</i>	Показник засвоє- ності <i>p6</i>	Узагальнений нормований показник p
IV	10,1	9,75	9,55	1,01	8,54	7,44	8,4	
V	6,5	7,7	7,7	0,88	6,82	5,64	5,28	
VI	7,9	7,0	8,16	0,85	7,31	5,76	5,4	
VII	6,1	6,9	7,2	0,94	6,26	4,8	4,2	
VIII	6,5	6,7	7,2	1,01	6,19	5,52	4,68	
IX	6,5	6,6	6,9	1,1	5,8	5,52	3,24	
Х А	8,1	7,6	7,5	0,98	6,52	6,48	6	
Х Б	6,5	6,6	6,8	1,05	5,75	4,44	2,76	
XI А	7,4	7,8	8	0,88	7,12	6,12	6,72	
XI Б	6	6,5	6,6	1,06	5,54	4,08	3,24	
Школа	7,16	7,32	7,56		6,59	5,58	4,99	16,17

ТАБЛИЦЯ 3 (2005-2006 н.р.)

Класи	Мода <i>p1</i>	Медіана <i>p2</i>	Середній бал <i>p3</i>	Середнє квадра- тичне	Середній приведе- ний бал <i>p4</i>	Показник якості на- вченості <i>p5</i>	Показник засвоє- ності <i>p6</i>	Узагальнений нормований показник p
V	9,7	9,05	8,7	1,01	7,69	7,08	6,84	
VI	7,3	7,6	7,8	1,1	6,7	6,72	5,76	
VII	6,7	8	7,96	1,2	6,76	6,24	6	
VIII	7,5	6,7	6,9	1,2	5,7	5,76	4,44	
IX	8	7	6,6	1,99	4,61	6,12	4,32	
Х А	7,6	7,6	7,4	0,2	7,2	6,24	4,44	
Х Б	7	7,5	7,6	0,94	6,66	6	4,32	
XI А	8	8,3	8,6	0,9	7,7	7,8	7,56	
XI Б	6,5	6,6	7,8	1,2	6,6	5,4	3,4	
Школа	7,59	7,59	7,71		6,62	6,37	5,23	16,92

значеннями. Відхилення, яке складає більше одиниці, показує, що в класі є розшарування за рівнем знань.

На основі даних таблиці обчислено узагальнені нормовані показники навчальної результативності школи ($\|P\|$) протягом трьох років: 17,21; 16,17; 16,92, що становить відповідно 58,6%; 55%; 57,6% від максимально можливого значення показника 29,39.

Висновки. Запропонована модель оцінки навчальної результативності, яка містить такі

параметри, як мода, медіана, середній бал, середній приведенний бал, показник якості навченості, показник засвоюваності дає змогу обчислити узагальнений нормований показник, досліджуючи динаміку зміни якого можна виявити певні тенденції і зробити прогноз навчальної діяльності учнів на основі ліній тренду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: Издательство Института профессионального образования Минобразования России, 1995. – 336с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогических технологий. – М.: Педагогика, 1989. – 192с.
3. Боднар О. Проблеми відбору експертів та комплексної оцінки їх компетенцій // Освіта і управління. – 2005. – Том 8. – №1. – С.114-119.
4. Бочерашвили В. Педагогический аудит как технология измерения и оценки качества знаний // Школьные технологии. – 2004. – №3. – С.156-169.
5. Данилова О. Матрица оценки результатов обучений // Директор школы. Україна. – 2003. – №2. – С.29-35.
6. Диканская Н.Н., Герасименко Е.В. Оценочная деятельность как основа управления качеством образования // Стандарты и мониторинг. – 2003. – №3. – С.38-42.
7. Дмитренко Г.А. Стратегічний менеджмент: цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу: Навчальний посібник – К.: ІЗМН, 1996. – 140с.
8. Єльнікова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною освітою в регіоні. Монографія. – К.: ДАККО, 1999. – 303с.
9. Ізотова А., Квадріціус С., Квадріціус Л. Моніторинг якості навчання // Завуч. – 2006. – №7. – С.10-14.
10. Ковалева Г.С. Підходи к разработкам контрольных измерительных материалов для единого госэкзамена // Школьные технологии. – 2003. – №4. – С.142-148.
11. Наказ МОН України №99 від 14.02.2005 „Про затвердження Орієнтовних критеріїв оцінювання діяльності загальноосвітніх навчальних закладів” // Завуч. Шкільний світ. – 2005. – №20-21. – 7-14.
12. Симонов В.П. Директору школи об управленні учебно-воспитательным процессом. – М.: Педагогика, 1987. – 160с.
13. Оцінювання роботи загальноосвітнього навчального закладу I-го ступеня за кінцевими результатами: курс лекцій / Укл. Ануфрієва О. Л.. – К.: Міленіум, 2003. – 32с.
14. Рудинський І.Д., Клеандрова І.К. Как оценить объективность контроля знаний? // Педагогическая диагностика. – 2003. – №3. – С.107-116.

ПІДХОДИ ДО ОБЧИСЛЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ

На основі аналізу наукових джерел можна виділити декілька підходів до обчислення якості навчальної результативності учнів:

- Шляхом використання статистик центральної тенденції (моди, медіани, середнього балу);
- За формулою Б.Смирнова [1]:

$$ПЯН = \frac{n_4 \cdot 100\% + n_3 \cdot 64\% + n_2 \cdot 36\% + n_1 \cdot 16\%}{N},$$

де ПЯН – показник якості навченості;

n_4 – кількість учнів, які отримали 10-12 балів (100% – високий рівень);

n_3 – кількість учнів, які отримали 9-7 балів (64% – достатній рівень);

n_2 – кількість учнів, які отримали 6-4 бали (36% – середній рівень);

n_1 – кількість учнів, які отримали 3-0 балів (16% – початковий рівень);

N – загальна кількість учнів;

- За коефіцієнтом результативності:

$$K_r = \frac{1}{12n} \sum_{m=1}^{12} m \cdot n_m,$$

де m – бали від 1 до 12;

n_m – кількість учнів, які отримали такі бали [9, с.10];

- Матричний підхід [5, с.30-31];

- За середнім приведеним балом [2, с.173]: $\bar{X} - \sigma$,

$$\text{де } \sigma = \sqrt{\frac{\sum (\bar{X} - X_i)^2}{M}} - \text{ середнє квадратичне відхилення оцінок,}$$

\bar{X} – середній бал класу,

X_i – оцінка конкретного учня;

M – кількість учнів у класі;

- За коефіцієнтом засвоюваності, який складає коефіцієнт 0,7, тобто 8,4 бали на рівні 12-бальної системи оцінювання [2].

Пропонують також розрізняти відсоток рівня якості, де враховуються кількість учнів, що отримали від 7 до 12 балів, та відсоток успішності – кількість учнів, які отримали бали від 4 до 12 [9].

НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МОНІТОРИНГУ ОСВІТИ



Інноваційна
ШКОЛА

Проблеми якості національної освіти та моніторинг розглядаються комплексно, починаючи від загальнодержавного, регіонального та закінчуючи локальним рівнем безпосередньо надання якісних освітніх послуг в навчальному закладі.

Розглянемо питання організації та проведення моніторингових процедур. Перш ніж проводити моніторингові дослідження, необхідно чітко визначити завдання моніторингу в освіті, в чому вони полягають. Спираючись на розробки українських вчених, таких як: Г. Єльнікова, О. Локшина, Т. Лукіна, З. Рябова та ін. – завданнями моніторингу в освіті визначаються: *по-перше*, рівень навчальних досягнень учнів, рівень їх соціалізації, рівень їх навчальної діяльності; *по-друге*, зв'язок між успішністю учнів і соціальними умовами їх життя, якістю педагогічної діяльності вчителів, рівнем соціального захисту всіх учасників навчально-виховного процесу, моральними установками, запитами, цінностями тощо; *по-третє*, оцінювання якості умов навчально-виховного процесу: кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного, лабораторного

забезпечення й оснащення навчальних закладів тощо; *по-четверте*, визначення якості цілей освітньої галузі: оцінювання величини впливу на навчальний процес державних освітніх стандартів, навчальних програм, організації шкіл і класів, методичного та технічного обладнання та інших факторів; *по-п'яте*, дослідження педагогічної практики та успіхів учнів в залежності від соціального статусу та аналізування політики держав у галузі забезпечення гарантій доступності освіти та поліпшення її якості; *по-шосте*, виявлення факторів, які чинять вплив на хід і результати освітніх реформ з метою зменшення негативного їх впливу (або навіть і нейтралізації); *по-сьоме*, порівнювання результатів функціонування закладів освіти, систем освіти з метою визначення найбільш оптимальних шляхів їх розвитку.

Функціями освітнього моніторингу як інструменту державного управління освітою є: *інформаційна, діагностична, корекційна, кваліметрична, аналітична, моделююча, прогностична, управлінська* [4].

Ганна КРАВЧЕНКО

Завідувач кафедри управління якістю освіти Харківського обласного науково-методичного інституту безперервної освіти, доцент, кандидат педагогічних наук

Результати моніторингу не можна використовувати для покарання конкретних осіб

Об'єктами моніторингових досліджень визначено:

- *систему освіти* (загальна середня, професійна, вища, національна або загальнодержавна, регіональна система, муніципальна); *процеси* (управлінський на різних рівнях державного управління освітою; педагогічний процес у цілому та окремі його складові: процес морального та трудового виховання, процес підготовки дітей до школи; процес і результати сформованості життєвих принципів та здатності до самостійного подальшого життя після закінчення школи тощо);
- *діяльність* (трудова, навчальна, управлінська); *явища* (вихованість, освіченість, майстерність педагога та інші) [4].

Інструментарієм освітнього моніторингу є *кваліметричний зразок* (факторно-критеріальна модель, стандарт) діяльності, що включає державні унормовані вимоги й складається з: *факторів*, за які ми умовно приймаємо напрями діяльності як чинники, що впливають на її якість; *критеріїв*, за які ми умовно приймаємо вимоги до діяльності у певному напрямі; *вагомостей* факторів і критеріїв (значимості, пріоритетності як реального вектору активності людини); *значення* ступеню відповідності діяльності вимогам, що установлюються колегіально [6].

У науковій літературі визначено й етапи проведення моніторингу, так Г.В. Єльнікова [2] визначила такі етапи проведення моніторингового дослідження:

1. *Зародження інформації “вхід”*: визначення об'єкта управління, розробка параметрів розвитку об'єкта, розробка критеріїв оцінки заданих параметрів.

2. *Порівняння з еталоном*: поточна діагностика.

3. *Регулювання та “вихід”*: рефлексія, корекція, спрямування розвитку об'єкта у заданому напрямі.

Отже, як бачимо, **моніторинг якості освіти передбачає: створення надійного інструментарію; встановлення адекватних процедур; організаційне забезпечення об'єктивності.**

Але необхідно звернути увагу на те, що при проведенні моніторингових процедур необхідно пам'ятати:

- Моніторинг не є конт-

ІСТОРИЧНІ ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ МОНІТОРИНГУ ОСВІТИ

Аналіз наукових джерел [2, 3, 4, 6] свідчить, що становлення моніторингу освіти розпочалось ще з 30-50 рр. ХХ століття. Американська Асоціація поступної освіти (*Progressive Education Association in the United States*) за допомогою моніторингу дослідила рівень підготовки випускників 30 шкіл, їх афективні риси (суспільна позиція та критичне мислення).

У 60-70-ті рр. Міжнародна асоціація з шкільної успішності (*International Education Association*) започаткувала міжнародні порівняльні моніторингові дослідження у сфері освіти.

В 80-90 рр. актуальними стають проблеми визначення рентабельності, організації ефективного управління ресурсами, оцінювання продуктивності забезпечення освітніх систем. Якість освіти стає політичною категорією.

А з 90-х рр. ХХ століття до наших днів моніторинг знаменується своєю спрямованістю на політичну підтримку та наукову обґрунтованість досліджень.

ролем або інспектуванням навчального закладу.

- Результати моніторингу не можна використовувати для покарання конкретних осіб.
- Моніторинг потребує систематичності та послідовності дослідження проблем.
- Якість результатів моніторингу (наприклад, рівень навчальних досягнень) залежить від якості технології та інструментарію для оцінювання [4].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Диагностика и мониторинг в управлении образовательным процессом: Методическое пособие / Под ред. Т.Ф. Есенковой, С.Н.Митиной, В.В. Елесеева. – Ульяновск: ИПКПРО, 2000. – 60с.

2. Єльнікова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні. Монографія. – К.: ДАККО, 1999. – 303 с.

3. Майоров А.Н. Мониторинг как научно-практический феномен // Школьные технологии. – 1998. – №5. – С.26-45

4. Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні: Рекомендації з освітньої політики / Під заг.ред. О.І. Локшиної – К.: „К.І.С.“, 2004. – 160 с.

5. Національна доктрина розвитку освіти України // Освіта України. – 2002. – № 33. – С.4-6.

6. Рябова З.В. Моніторинг навчальної діяльності учнів загальноосвітньої школи. // Науково-пізнавальна діяльність учасників освітнього процесу навчальних закладів різних рівнів акредитації: Збірник наукових праць. - К.: „Науковий світ“, 2002. – С.192 – 201.

ТИПИ ТА ВИДИ МОНІТОРИНГУ

Найбільш широку класифікацію систем моніторингу приводить російський науковець А.Н. Майоров [3]. Він зазначає, що виділення виду моніторингу залежить від основи, яку покладено у класифікацію. У цьому зв'язку вчений виділяє такі **типи та види моніторингу:**

1. Область використання.
2. Засоби, які використовуються для проведення моніторингу.
3. Засоби збору інформації.
4. Орієнтація на конкретного користувача.
5. Час реалізації.
6. Масштабність.
7. Засоби розповсюдження інформації.

Т. Лукіна [4] дає класифікацію моніторингу в освіті за масштабом здійснення: *міжнародний* – це всебічна оцінка ефективності функціонування національних систем освіти; *національний* – отримання узагальненої оцінки якості та ефективності вітчизняної системи ЗСО, порівнянні її показників з аналогічними даними інших систем освіти та міжнародними освітніми індикаторами і системами; *регіональний* – сприяння виконанню функцій регіонального державно-громадського управління якістю освіти та створення підґрунтя для формування альтернативних політик та прогнозування розвитку регіональної системи ЗСО; *муніципальний* – надання розгорнутого уявлення про діяльність муніципальної системи освіти в цілому та її елементів у порівнянні один з одним, а також з урахуванням специфічних функцій кожного з них; *внутрішньошкільний (або внутрішньокласний)* – розробка шляхів удосконалення діяльності окремого навчального закладу, навчально-виховного процесу та діяльності окремого учня. Саме на цьому рівні відпрацьовуються психолого-педагогічні рекомендації, спрямовані на корекцію навчально-виховної роботи.

У зв'язку з тим, що моніторинг використовується на різних рівнях управління загальною середньою освітою, Г.В. Єльнікова [2] виділяє такі його види: 1) *державний* (відстеження розвитку освіти на всій території України); 2) *регіональний* (відстеження розвитку освіти на території області, міста, району); 3) *локальний* (відстеження в межах закладу освіти).

Також в освіті існують *інформаційний* і *управлінський* види моніторингу.

Інформаційний моніторинг полягає у збиранні, накопиченні та систематизації, а іноді й поширенні інформації, але не передбачає проведення спеціального обстеження на етапі збору інформації, а *управлінський* моніторинг передбачає збирання та узагальнення інформації за певними показниками з метою вивчення конкретної освітньої проблеми та вироблення відповідних рекомендацій щодо формування політики і прийняття органами державного управління освітою необхідних рішень.



Інноваційна
школа

МОНІТОРИНГ ОСОБИСТІС- НОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ

ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Отримання достовірної інформації про реальний стан справ у школі створює умови для ухвалення обґрунтованих управлінських рішень: для вчителя – це вибір оптимальних методик і своєчасна корекція НВП; для директора – конкретизація заходів щодо поліпшення стану освіти в школі для формування конкурентноздатного освітнього середовища. Запропонована модель – це одна із спроб об'єднати теорію управління із практикою.

Традиційний підхід до організації освітнього процесу, орієнтований на знання, уміння і навички, виявляється вже недостатнім і не відповідає складності самої реальності. Здійснити принципи гуманізму і загальнодоступності освіти в реальному житті можливо лише при виділенні нових пріоритетів.

На перший план виступає педагогічний процес індивідуально-орієнтованої спрямованості на дитину, що враховує її психофізичні можливості. При цьому виникає необхідність нового розуміння процесу навчальної діяльності як складної нерівно-значної системи, творцями якої виступають як учитель, так і учень. Одним з можливих шляхів вирішення цієї проблеми є створення, наукове обґрунтування і реалізація на практиці управління освітнім процесом на основі такого інструменту як психолого-педагогічний моніторинг.

Останнє десятиріччя питання педагогічного менеджменту і інформаційного забезпечення освітнього процесу почали привертати до себе увагу учених, що пов'язано із загальною комп'ютеризацією і інформатизацією суспільства. В даний час в педагогічній практиці широко використовується різне інформаційно-методичне забезпечення, що дозволяє педагогу оперативно здійснювати зворотний зв'язок з учнем, добирати форми і методи роботи, адекватні контингенту учнів і своєчасно коректувати навчальний процес. Наявність в установах освіти сучасної комп'ютерної техніки дозволяє сьогодні використовувати ідеї, напрацьовані вченими, розширяти можливості застосування математичних методів аналізу і прогнозування, і здійснювати це не в лабораторних ізольованих умовах, а безпосередньо в освітній установі. І якість інформаційно-методичного забезпечення освітнього процесу є найважливішою умовою успішності в роботі.

**Лариса
ПАСЕЧНИКОВА**

Директор багатопрофільної
гімназії № 150
м. Донецька

Зміни в освіті, що відбуваються в національному і світовому контекстах, процеси гуманізації та демократизації звертають увагу педагогів та управлінців на особистість учня, тому моніторинг особистісного розвитку учнів набуває пріоритетного значення, що стало особливо актуальним з визначенням місії навчального закладу як формування орієнтації учнів на досягнення життєвого успіху. Визначення місії в такому формулюванні продиктовано нагальною потребою суспільства у випускниках загальноосвітніх навчальних закладів здібних, талановитих, заповзятих, професійно компетентних, які вміють швидко адаптуватися до мінливих умов, здатних до ризику, самостійного вибору сфер діяльності, прийняття відповідних рішень і саморегуляції поведінки, тобто у випускниках, які зорієнтовані на життєвий успіх (див. вірз).

Поняття „орієнтація на життєвий успіх” має складну структуру і проявляється в сукупності одночасно існуючих своїх якісних станів (інваріантів), які не змінюються на будь-якому рівні аналізу, а в залежності від потреби постають на перший план в тому або іншому інваріанті, як от:

- орієнтація на життєвий успіх як *соціальне явище*;
- орієнтація на життєвий успіх як *система*;
- орієнтація на життєвий успіх як *процес*;
- орієнтація на життєвий успіх як *результат*.

Саме якісний стан поняття „орієнтація на життєвий успіх як результат” передбачає відслідковування

ЖИТТЄВИЙ УСПІХ, як проблема формування

Донецька багатопрофільна гімназія № 150 має десятирічний досвід моніторингового супроводу управління процесом навчання, виховання і розвитку учнів. Моніторингова діяльність в навчальному закладі відбувається на основі цільової програми „Освітній моніторинг”, метою якої є:

- модернізація системи управління гімназією на підставі моніторингу;
- експертне оцінювання результатів діяльності освітньої системи гімназії;
- корегування діяльності окремих ланцюгів функціонування освітньої системи гімназії на підставі даних моніторингу;
- моделювання та прогнозування розвитку гімназії.

За час створення та становлення системи інформаційно-аналітичного забезпечення управління, інструментарієм якої можна розглядати моніторинг, змінювалися цілі й об'єкти моніторингу, форми та методи одержання інформації, й на сьогоднішній день модель локального моніторингу гімназії можна представити схемою:



Вивчаючи проблему формування орієнтації учнів на досягнення життєвого успіху в педагогічній теорії та практиці ми дійшли висновку, що орієнтація особистості на досягнення життєвого успіху – це одна з обов'язкових умов продуктивного здійснення будь-якої діяльності, є гармонійним відображенням завдань гуманізації освітнього процесу і сприяє:

- формуванню відповідального ставлення особистості до власного життя і до життя інших людей;
- розвитку здібності до конструктивного спілкування і взаємин;
- формуванню активної життєвої позиції;
- розвитку особистості як суб'єкта свого життя на основі самопізнання й оволодіння психологічними знаннями;
- усвідомленню необхідності особистісного розвитку як безупинного процесу;
- розвитку уміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях.

Дослідження психологів свідчать про те, що прагнення до успіху є універсальною властивістю людини, але недостатньо або зовсім нерозвинена потреба в успіху, неввіра в свій успіх, відсутність орієнтації на досягнення життєвого успіху не дозволяють людині досягти своєї мети, реалізувати особистісний потенціал. Також науковцями доведено, що з розвитком цивілізації і накопиченням людством знань результат діяльності все більше залежить від особистісних рис людини.

Але, незважаючи на високий ступінь зацікавленості як науковців, так і практиків питаннями спрямованості особистості на досягнення життєвого успіху, ця проблема не є достатньо розробленою. Так в науковій літературі відсутні формулювання поняття „орієнтації на життєвий успіх” і не визначені ступені сформованості орієнтації на життєвий успіх. Тому при дослідженні особистісного розвитку учнів ми застосовуємо своє розуміння поняття „орієнтація на життєвий успіх” і визначаємо його як *цілісне інтегральне утворення, яке набуває особистість у результаті формування якостей, що забезпечують досягнення життєвого успіху.*

СКЛАДОВІ ПОНЯТТЯ “ОРІЄНТАЦІЯ НА ЖИТТЄВИЙ УСПІХ”

Грунтуючись на теорії потреби в досягненнях Мак-Клелланда, згідно якої потреба в досягненнях виникає за допомогою навчання й розвивається (або не розвивається) у дитинстві, ми визначили формуючі впливи орієнтації особистості на досягнення життєвого успіху.

По-перше, згідно теорії Мак-Клелланда, людина в будь-якій ситуації керується своїми уявленнями про ймовірність успіху, а значить, орієнтація на життєвий успіх залежить від *спрямованості особистості на досягнення успіху*. Тенденція спрямованості діяльності індивіда взаємозалежна з безліччю психологічних характеристик особистості, як-то: самооцінка, активність особистості, життєва стратегія, рівень домагань, ціннісні орієнтації, волява регуляція тощо. Спрямованість, виходячи з визначення, розуміється як сукупність домінуючих мотивів і потреб особистості, що визначають головну лінію її поведінки, діяльності і спілкування з людьми. Найважливіші регулятори поведінки і діяльності особистості функціонують не відокремлено, а у визначеній системі, що називається *мотиваційною сферою*. Мотиваційна сфера, за Л. Божович, розуміється як стрижень особистості, до якого стягаються і такі її властивості, як спрямованість, ціннісні орієнтації, настанови, соціальні чекання, домагання, потреби й інші соціально-психологічні характеристики. Тобто перша складова інтегрального поняття „орієнтація на життєвий успіх” як результату є мотиваційна складова.

По-друге, ґрунтуючись на теорії Мак-Клелланда, рівень потреби в досягненнях можна підвищити за рахунок формування *синдрому досягнення*. Як абсолютно справедливо вважають Є. Козакова і А. Тряпичина, кожна дитина повинна одержати свою „частку оплесків”. Але для набування досягненням необхідні спеціально створені педагогічні умови, де старшокласник навчається способам поведінки, типовим для успішної людини, вивчає конкретні приклади зі свого повсякденного життя, а також з життя людей, що володіють високорозвиненою орієнтацією на успіх, і, головне, має можливість проявити себе у різних видах діяльності і побачити свої перші і подальші успіхи. Результат діяльності є показником розвитку особистості не тільки для оточуючих, але й для самої особистості. З результатом поєднані оцінка й самооцінка особистості, її статус у колективі. Таким чином, друга складова інтегрального поняття „орієнтація на життєвий успіх” як результату є діяльнісна складова.

По-третє, відкриття в ранній юності внутрішнього світу, себе як неповторно унікальної особистості нерозривно пов'язане з відкриттям соціального оточення. З одного боку, це усвідомлення власного „я”, а з іншого боку – усвідомлення свого місця у світі. „Хто я?”, „Який я?”, „Який мій життєвий ідеал?”, „Хто мої друзі й вороги?”, „Ким я хочу стати?”, „Що я повинен зробити, щоб і я сам, і навколишній світ стали краще?” – такі питання ставить старшокласник, у якого самоаналіз стає елементом соціально-морального самовизначення. Труднощі полягають у тім, що рання юність, створюючи внутрішні умови, сприятливі для того, щоб людина почала замислюватися, для чого вона живе, не дає засобів, достатніх для її рішення, а тому існує небезпека вироблення стійкого егоцентризму й відходу в себе, особливо в юнаків з низькою самоповагою, поганими людськими контактами, замість формування світогляду і того морального стрижня, що допомагає впоратися з першим життєвим безладдям. Наявність знань про себе, уявлення про свої можливості й здібності, адекватність самооцінки, вибір оптимальної тактики цілепокладання в конкретних ситуаціях і в житті в цілому, вибір різних варіантів поведінки, вміння приймати рішення допоможуть старшокласнику визначити свою позицію щодо суспільно виробленої системи цінностей і на цій основі змісту свого власного існування. Отже, третя складова інтегрального поняття „орієнтація на життєвий успіх” як результату є рефлексивна складова.

набуття окремих характеристик особистості (див. вріз).

Розвиток – це зміна, яка представляє собою перехід якості від простого до більше складного, від нижчого до вищого; процес, у якому поступове накопичення кількісних змін приводить до настання якісних змін, а накопичення кількісних і якісних змін приводить до переходу від одних ступенів розвитку до інших, більш високих.

Тобто, орієнтація особистості на життєвий успіх детермінована трьома складовими – *мотиваційною, діяльнісною і рефлексивною*, які одночасно є змістовною основою процесу формування в учнів орієнтації на досягнення життєвого успіху і оцінними сферами щодо сформованості такої інтегральної якості, як „орієнтація на життєвий успіх”.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. - 334 с.
2. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – С. 176.
3. Бех И. Д. Виховання особистості: У 2-х кн. Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади – К.: Либідь, 2003.
4. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: (Монография). – Оренбург, 1996. - 187 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – 304 с.
6. Маклаков А.Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2000. – 592 с.
7. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – № 33. – 23 квітня.
8. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні // Освіта України. – 2004. – № 94. – С. 6.
9. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. – СПб.: Речь, 2001. – 240 с.



П'ЯТА В СЕУКРАЇН С К А В С Я В С Т А В К А - К О Н К У Р С

Высокие технологии в образовании Hi-Tech Education

22 - 24 марта, 2007

выставочный центр одесского порта

Организатор: Выставочный центр «Одесский дом», Украина, г. Одесса, 65014, ул. Маразлиевская, 7, офис 1
WWW.EXPOHOME.COM.UA E-mail: expro@exprohome.com.ua тел./факс: (0482) 37-17-37, 90480 728-64-94

Уважаемые господа!

С 22 по 24 марта 2007 года в выставочном комплексе Одесского порта состоится Пятая всеукраинская выставка-конкурс „ВЫСОКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ”, организуемая в рамках Восьмого международного форума „Мир высоких технологий Hi-Tech 2007”.

Учредителями выставки-конкурса выступили: Министерство образования и науки Украины, Национальная Академия наук Украины, Государственный комитет связи и информатизации Украины.

К участию в конкурсе приглашаются создатели обучающих систем и учебные заведения, использующие высокотехнологичные разработки в учебном процессе.

Основные разделы выставки-конкурса „Высокие технологии в образовании”:

МЕТОДИКИ ВЫСОКОТЕХНОЛОГИЧНОГО ОБУЧЕНИЯ ТРЕНАЖЕРНЫЕ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ И БАЗЫ ЗНАНИЙ МЕТОДИКИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В качестве экспертов привлекаются авторитетные ученые и педагоги, специалисты в области разработки методик высокотехнологичного обучения, тренажерных систем, информационных систем и баз знаний.

Победители конкурса награждаются Золотой или Серебряной медалью и именным дипломом.

Информация о компаниях-участниках, а также результаты конкурса будут размещены на Интернет-сайте www.hi-tech.com.ua. По итогам конкурса планируется выпуск презентационного видеофильма.

Приглашаем Вас принять участие в выставке-конкурсе „ВЫСОКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ” и представить лучшие разработки Вашего учебного заведения. Просим предложить кандидатуры для работы в составе жюри.

Участникам конкурса предоставляется 50% скидка на выставочную площадь на Международном форуме „Мир высоких технологий”.

СУЧАСНА ОСВІТА В УКРАЇНІ - 2007®

ДЕСЯТА ЮВІЛЕЙНА МІЖНАРОДНА ВИСТАВКА НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

15-17 ЛЮТОГО 2007 року

АБІТУРІЕНТАМ, УЧНЯМ, СТУДЕНТАМ, ПЕДАГОГАМ І ГРОМАДЯНАМ

ВИСТАВКА ПРЕЗЕНТУЄ ЕЛІТНІ НАВЧАЛЬНІ ЗАКЛАДИ:

- Університети, академії, інститути, коледжі, технікуми, училища
- Професійно-технічні навчальні заклади
- Загальноосвітні школи, гімназії, ліцеї
- Позашкільні навчальні заклади
- Заклади післядипломної освіти
- Наукові і методичні центри освіти, курси
- Досвід інтеграції у Європейський освітній простір
- Кадровий менеджмент, бізнес-освіту
- Міжнародні освітні установи
- Банківське кредитування освіти
- Інформаційні і комп'ютерні системи у навчальному процесі
- Інноваційні технології навчання
- Сучасні технічні і насочні засоби навчання
- Навчально-методичну літературу
- Збереження здоров'я і спорт в освіті

КИЇВСЬКИЙ ПАЛАЦ СПОРТУ
площа Спортивна, 1, м. Київ

Організатори виставки: Міністерство освіти і науки України, Академія педагогічних наук України, виставкова фірма “КАРШЕ”

П О М П Р О Б Л Е М А Н А В Ч А Н Н Я Р О Б О Т У П Р О Б Л Е М А Н А В Ч А Т І С Я Д И Р Е К Т О Р О С В І Т А У К Р А Ї Н І R e l e a s e м С У Ч А С Н А О С В І Т А П А С Т А С Т Р А Н Д А С T V І N T E R N E T

ОРГКОМІТЕТ: Тел./факс: +38 044 502-10-26, 502-10-27, 502-10-49, 528-22-92

E-mail: exhibitions@carshe.com, carshe@carshe.com

WWW.OSVITA.CARSHE.COM



ЛІЦЕЙНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: РЕЗОЛЮЦІЯ ДІАЛОГОВОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

Українським гуманітарним ліцеєм Київського національного університету імені Тараса Шевченка 28 листопада 2006 року проведено конференцію "Ліцейна освіта в Україні: європейський вимір".

На думку редакції, наших читачів має зацікавити її резолюція, яку прийнято учасниками конференції – директорами ліцеїв – структурних підрозділів університетів Києва, Харкова, Львова, Сімферополя, Дніпропетровська, Донецька, Херсона, Сум, Білої Церкви, Ніжина, Кривого Рогу. Тож далі знайомимо Вас з нею.

Обговорення та аналіз сучасного стану ліцейної освіти в Україні загалом, ліцеїв – структурних підрозділів вищих навчальних закладів зокрема, дозволяють виокремити ряд нерозв'язаних проблем:

– *Місце і роль ліцеїв у системі неперервної освіти.* Чи стали ліцеї закладами для обдарованої молоді, чи вони є загальноосвітніми школами, що у багатьох випадках лише змінили назву? Як співвідноситься поняття „ліцей”, означене в Інструкції „Про діяльність ліцеїв і гімназій” з поняттям „профільний ліцей” (ПТУ)?

– *Розвиток сучасної освіти в Україні передбачає єдність традицій і новацій.* В якій же мірі сучасні ліцеї продовжують традиції ліцеїв XIX ст., що існували на теренах України? Чому і до сьогодні не розроблено стратегію розвитку ліцейної освіти і не забезпечуються автономія і самостійність у визначенні концептуальних засад розвитку?

– *Ресурсне забезпечення (кадрове, фінансове, матеріально-технічне) не відповідає*

потребам ліцейної освіти. Положення „Про профільну освіту” визначає ліцеї як заклади, що здійснюють доузівську профільну підготовку і потребують викладання ряду спецкурсів (факультативів), у той же час педагогічні університети не готують викладачів ліцеїв і гімназій. Не розв'язані проблеми фінансування ліцеїв як закладів, що потребують індивідуального штатного розпису, відповідної матеріально-технічної бази.

– *Науково-дослідними інститутами АПН України не відстежується моніторинг змісту ліцейної освіти.*

– Не врегульовані нормативно-правові акти (Закони, Положення), що забезпечують право обдарованої молоді на здобуття високоякісної профільної освіти та не впорядковано законодавче поле ліцеїв комунальної форми власності й університетів державної форми власності.

Виходячи з означених проблем, учасники конференції вважають за необхідне звернутися до:

● Верховної Ради України:

1. З приводу внесення змін до бюджету на 2007 рік

Голова:
В.Д. БАЗИЛЕВИЧ

Доктор економічних наук, професор,
декан економічного факультету КНУ

Співголова:
Г.С. САЗОНЕНКО

Кандидат педагогічних наук, заслужений учитель України,
директор УГЛ

з метою соціально-економічного захисту учителя.

2. Унесенні змін та доповнень до Законів „Про вищу освіту” та „Про загальну середню освіту” в частині впорядкування законодавчого поля у створенні науково-освітніх комплексів „Ліцей – Університет” різних форм власності (державної і комунальної).

● *Міністерства освіти і науки України:*

1. Розробити Положення про ліцей (гімназію), враховуючи вимоги традиції, сучасний інноваційний досвід та перспективи розвитку.

2. Затвердити орієнтовний штатний розпис ліцею (гімназії), що відповідає меті і завданням ліцеїв, їх науково-методичній, експериментально-дослідницькій, інноваційній діяльності незалежно від форм власності.

3. Забезпечити ліцеї – структурні підрозділи університетів державної форми власності державним фінансуванням.

4. Запропонувати педагогічним університетам вести професійну підготовку вчителя ліцею, гімназії, колегіуму.

● *Академії педагогічних наук України:*

1. Провести аналіз ліцейної освіти в Україні, визначивши науково-практичні інноваційні центри у кожному регіоні.

2. Створити лабораторію ліцейної та гімназійної освіти Інституту педагогіки АПН України.

3. Розпочати дослідження у напрямку переходу від знаннєвої до компетентнісної освіти; ініціювати розробку державної програми “Школа майбутнього” на базі Українського гуманітарного ліцею Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

нального університету імені Тараса Шевченка.

4. Взяти до уваги розробки Науково-дослідного інституту українознавства у творенні Концепції національного виховання „Громадянин України ХХІ століття”, переходу від „виховання як системи” до „вихованості особистості”, що базується на концепції родинності. Звідси – необхідність державної підтримки проекту національної „школи-родини”, основаної на родинному вихованні й батьківській відповідальності.

5. Забезпечити видання науково-методичного посібника персоналізованого досвіду ліцеїв України в частині „Інноваційна діяльність ліцеїв”.

15 ювілейних років ліцею переконують – Ви у постійному русі... і за Вами йдуть!

На фото:

Ганна Сазоненко (у центрі) обговорює з директорами ліцеїв – структурних підрозділів ВНЗ та ліцеїстами гострі проблеми ліцейної освіти, спонукаючи колег і учнів до рішучих дій



Директор школи, ліцею, гімназії № 6'2006



В.Ф. ШАТАЛОВ:

ЙОГО ІДЕЇ ПРАЦЮЮТЬ І СЬОГОДНІ

*Презентація Проекту АПН та
Всеукраїнського науково-
практичного журналу
“Директор школи, ліцею, гімназії”
“Педагоги-новатори в Україні”*

ЯК ВИНИКЛА ІДЕЯ ПРОЕКТУ “ПЕДАГОГИ- НОВАТОРИ В УКРАЇНІ”

Вперше я зустріла¹ Віктора Федоровича Шаталова в кінці вересня 2003 року на Соловейчиковських читаннях, які традиційно проводилися в Москві. Шаталов йшов прямо мені назустріч. Не кажучи ні слова про себе, ні хто я, ні звідки, ми спілкувалися цілий день як колеги: я зачепила його самолюбність тим, що про його методику говорила виключно його ж словами. У момент зустрічі, як тільки ми порівнялися на сході московського Будинку вчителя, я сказала: “Вітаю людину, яка про свій винахід змогла сказати, що це “пил на чоботях нової методики”. Здрастуйте, Вікторе Федоровичу!” Наша зустріч закінчилася фотографуванням на спомин і підписом книг В.Ф. Шаталова, куплених мною у московських видавців.

Цим би все і закінчилося, якщо б не відчуття жалю, що виникло через почутий мною другий план в словах Віктора Федоровича, звернених до російських педагогів – відчуття гіркоти забутого і не затребуваного Україною українського педагога. Турбувало й інше: у всьому тому, що відбувається

¹ Пряма мова Ольги Виговської, головного редактора журналу

навкруги українського педагога-новатора я побачила, як використовують його педагогічний талант російські видавці і що він сам готовий витрачати своє безцінне життя на нескінченне навчання російських вчителів під час літніх шкіл, тільки щоб продовжувала жити його методика. Вже тоді прийшла думка, що треба щось робити, щоб повернути Шаталова Україні.

На початку наступного року редакція готувала спецвипуск “Освіта Донеччини” і, звичайно ж, без Шаталова предствити такий журнал важко. По розшифровках записів його виступів у Москві я підготувала статтю “Право на виховання”. Хоча ми і посілали журнал зі статтею, все ж таки залишався сумнів, чи отримав він його... Цього року я знову опинилася в Донецьку і напросилася в гості до Віктора Федоровича Шаталова, щоб вручити йому особисто журнал з цією статтею.

Він розказував, що на початку року його запросили на телебачення, оскільки пішли листи з питаннями, чи живий ще Шаталов? А далі продовжив: “Ходять навкруги мене телеведучі, показують глядачам, що я ще живий, а до мікрофону не допускають, слова не дають”. За словами вгадувавася його душевний стан – глибокої образи, несправедливості, якоїсь

Матеріали презентації Проекту “Педагоги-новатори в Україні” підготовлено науковими співробітниками Відділу обробки і поширення інформації в сфері освіти ДНПБ АПН України:
Ольгою Виговською та Олексієм Виговським.

ошуканості. І ненавмисно додав: "Таке відчуття, що чекають, коли я помру".

Думаю, що ми, нинішні українці, повинні подолати свою погану звичку – дякувати після смерті, а за життя труїти за мовчанням. Нам давно пора "наступити на горло власній пісні" і навчитися дякувати за життя людині за його роботу, за відкриття, ідеї, прийшов час зламати укорінену тенденцію – інакше ми самі гальмуємо власний розвиток.

Проблема взаємостосунків талантів, обдарованих із суспільством вимагає свого вирішення сьогодні. Так народився проект "Педагоги-новатори в Україні", перша сторінка якого була названа без роздумів – "В.Ф. Шаталов: його ідеї працюють і сьогодні". Сталося це 26 травня 2006 року. Першими підтримали ідею проекту президент АПН України В.Г. Кремень, академіки Н.Г. Ничкало і О.Я. Савченко. Практичними порадами, спогадами про давній час вчительського новаторства і цінним досвідом спілкування з Шаталовим щедро поділилися віце-президент АПН В.М. Мадзігон, професори О.І. Бугайов і Н.М. Буринська, академік О.І. Ляшенко, перший заступник міністра Б.М. Жебровський, інші педагоги, вчені й методисти чим допомогли розібратися в сьогоднішньому стані Віктора Федоровича.

ЯК ПРЕДСТАВЛЯВ СВОЮ ПОЇЗДКУ ДО КИЄВА ШАТАЛОВ І ЩО З ЦЬОГО ВИЙШЛО

Сам Віктор Федорович бачив свій приїзд до Києва дещо нестандартно: прямо з перону 79-річний Шаталов, давній прихильник фізичних вправ, планував у супроводі телекамер бігти в телестудію, в університет, редакцію або будь-яке інше місце,

БІОГРАФІЧНА ДОВІДКА

- Віктор Федорович Шаталов, Народний учитель СРСР, Заслужений учитель України.
- Творець нової методики навчання, практик, вихователь.
- Удостоєний багатьох військових та трудових нагород. Найвища нагорода від міжнародної громадськості – "За приумножение добра на Земле".
- Має премію від Сороса, яку надано йому за кількістю заявок у Європі на педагогічні книжки.
- Його ім'я стоїть поряд з такими відомими особистостями як Мати Тереза, Крістіан Бернард.

РЕЗУЛЬТАТИ, ЯКІ МОЖНА ОТРИМАТИ за методикою В.Ф. Шаталова:

- Усі учні успішно навчаються: мають глибокі і повні знання. Їх оцінки – найвищі.
- Діти – здорові, радісні, впевнені в собі.
- Вчитель – самодостатній майстер-професіонал.

Основні проблеми сучасної школи

1. Освіта сьогодні здобувається ціною втрати здоров'я більшістю дітей:

- Кількість хронічно хворих дітей збільшується за роки навчання в школі у 2,5 рази.
- Тільки 6-10% випускників визнано здоровими.

2. Діти не хочуть вчитися, а вчителі вчити й виховувати:

- 75% сучасних вчителів не мають бажання спілкуватися з учнями, а 78% учнів – з вчителями.
- 86% учнів виявляють агресивне ставлення до вчителів.
- 81-87% вчителів не є референтними для своїх учнів.
- Ціною надмірних навантажень вчителям-майстрам вдається досягти високих результатів.

Якщо людина виховується людиною, то стан в освіті свідчить про глибоку кризу!

Структура навчальної діяльності Шаталова

- Перше в поданні матеріалу – це розгорнуте пояснення вчителя.
- Друге – стислий учительський виклад матеріалу за опорними конспектами.
- Третій етап – учні одержують аркуші з опорними сигналами, вивчають їх, вклеюють в свої альбоми.
- Четвертий етап – робота з підручниками та опорними сигналами вдома.
- П'ятий – письмове відтворення опорних сигналів на наступному уроці.
- Шостий – відповіді товаришів.

Отже, шестикратна робота з теоретичним матеріалом.

Поради

- Нову тему не треба подавати фрагментами.
- Тільки цілісне сприйняття всього матеріалу.
- Багатократне повторення, аж поки не зрозуміють усі.
- “То не вчитель, який не шукає, а роками чекає сигналу “до наступу”.

Міркування В.Ф. Шаталова щодо навчальної діяльності

Потрібен новий темп уроку, новий зачин думання в голос, відповіді сидячи, поурочний бал.

У багатьох дітей усі сили йдуть на боротьбу з неуспішністю, а на зростання нічого не лишається.

Витоки творчості Шаталова

Новаторство Шаталова виростало з нелюбові до канонів. Він відкидав їх один за одним. З маси ідей він відбирав найфантастичнішу, але ту, яка найбільше підходить, бачив її в перспективі. Тому досвід Шаталова витримав іспит на методологічну зрілість і довготривалість.

В.М. Шейман,

*послідовник Шаталова, учитель-методист,
викладач фізики СШ № 35 м. Краматорська,
нині покійний.*

Сьогодні Шаталова і його Школи

- Школа Шаталова сьогодні – це тисячі вчителів – його послідовників у багатьох містах країни й світу.
- В.Ф. Шаталов – представник епохи пошуку.
- В.Ф. Шаталов – це нова педагогічна теорія.
- В.Ф. Шаталов – це працююча технологія.
- В.Ф. Шаталов – це успішна практика.
- В.Ф. Шаталов – результати його вчительської роботи – мрія для кожного педагога.
- Працює зі студентами Донецького інституту соціальної освіти. Веде курс педагогічної майстерності.

Настанови В.Ф. Шаталова студентам:

- Люди нашi звикли виражати себе в колективі, в масі і не звикли самовиражатися поодиночі. Робіть це нині.
- Життя завжди примхливе. Але якщо будете зайняті справою, вам ніколи буде в життєвих складнощах шукати “ворожі витівки”.
- Педагогіка має стати обов’язковою наукою для всіх.
- Бути вихователем – громадянський обов’язок кожної людини.
- Не задріть у майбутньому колегам, не займайтеся пліткарством, не мстіть і не висміюйте нікого – тільки м’який гумор.
- Спелеляючий сарказм - то мова злих людей.
- Любіть тих, хто поруч, навіть коли вони гірші за вас. Вони не гірші. Вони інші.

куди його запросять, і зразу ж, з ходу, а точніше, з бігу, включитися в подальшу намічену програму.

На жаль (а може, і на щастя), редакція не має в розпорядженні телекамер і машин супроводу, тому від бігу по Київських вулицях довелося відмовитися, але марафонський забіг цього дня все-таки відбувся.

До Києва Віктор Федорович прибув з Донецька о 7-й ранку. Бадьорий і енергійний, Шаталов з важким дипломатом, набитим паперами, конспектами лекцій і його власними авторськими книгами, зразу ж кинувся в бій. Не пасивним глядачем власного, дещо запізненого, свята представляв себе Віктор Федорович (до речі, зауважимо, що сам Шаталов і не уявляв, куди і навіщо він іде і що це за захід, про що він і скаже в кінці дня під час прощання на вокзалі!), – він прийшов активним учасником творчого процесу і зразу ж взявся за справу, ту, якій віддав все життя – учити.

Після короткого візиту до гімназії 48 м. Києва, де її директор *Маріанна Босенко* гостинно почастивала сніданком, наш гість завітав до найстарішого серед педагогічних університетів країни – НПУ імені М.П. Драгоманова, де на нього очікували майбутні вчителі, студенти фізико-математичного інституту, його викладачі й керівники. В переповненій аудиторії перед викладачами і студентами Шаталов провів показовий урок математики, провів на одному диханні (див. вріз на с. 35).

* * *

Не відпочивши жодної хвилини, Віктор Федорович пішов до місця свого на-

ступного виступу – Палацу спорту, де проходила виставка “Інноваційні технології навчання” (із презентацією цього Проєкту – знайомтеся на наступній сторінці).

Зайшовши в аудиторію, Віктор Федорович зразу ж підійшов до свого великого фотопортрета, який висів на стіні і який ми, організатори, редакція і члени редакційної ради журналу, наперед замовили як невеликий сюрприз.

– Дивіться, – сказав Шаталов, – а у мене такого немає!

ПРЕЗЕНТАЦІЯ ПРОЄКТУ

Виговська О.І., ведуча презентації, звернулася до освітянської громади:

Шановні колеги! У цьому залі серед нас присутня Людина, заради якої усі ми тут зібralись. Сьогодні ми вперше в Україні розпочинаємо роботу проєкту “Педагоги-новатори в Україні” й відкриваємо першу його сторінку.

Перша сторінка Проєкту – **“Віктор Федорович Шаталов: його ідеї працюють і сьогодні”**.

Розпочну з такого факту. Сорос нагородив Віктора Федоровича премією за те, що у Європі замовляли найбільше його книжок.

Сьогодні у цій залі зібralись педагоги-новатори, бо я переконана, що якби ви самі не були педагогами-експериментаторами, то ви б сюди не приїхали.

Віктор Федорович Шаталов має дуже багато послідовників. І якщо відслідкувати за пресою, то спочатку було небагато, а потім сотні, а зараз їх тисячі. Більше того, його досвід – це не просто досвід вчителя-практика. Усі ми зараз матимемо можливість перекона-

тися, на якому вагомому науковому підґрунті базується робота В.Ф. Шаталова.

Тож думаю, що зараз доречно, надати слово людині, яка не втомлюється повторювати слова Ф. Достоевського: “Людина дорожча за гроші”. Це Василь Григорович Кремень, який як тільки-но став Міністром, а водночас і засновником й головою редакційної ради нашого журналу, доводить ці слова на практиці. Я думаю, що Президент АПН України **В.Г. Кремень** й має говорити першим.

ВИСТУП ШАТАЛОВА

в Національному педагогічному університеті ім. М.П. Драгоманова

Віктор Федорович показував схеми, розказував про випадки з вчительської практики, ділився напрацьованими за довге творче життя прийомами вчительської майстерності.

Майже дві години тривав урок, і за цей час Шаталов ні на секунду не втратив уваги залу.

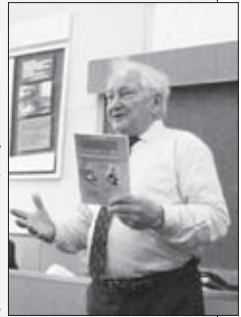
Студенти слухали мовчки, і в цьому мовчнні звикали до будь-яких виступів студентів відчувалося і здивування, і інтерес, і навіть захопленість.

Але не тільки уваги і захоплення добивався Вчитель від своєї аудиторії – Шаталов виступав перед майбутніми вчителями, і йому хотілося побачити в очах студентів захопленість, живий інтерес до вчительської праці – побачити те, чим все життя відрізнявся він сам – нестандартність мислення, почути думки, свіжі думки.

В кінці зустрічі до Віктора Федоровича звернувся професор **В.О. Швець**, який сказав: “Я Ваш давній знайомий і щирий послідовник. Понад тридцять років тому, я, молодий вчитель математики сільської школи, на свій страх і ризик, при підтримці друзів поїхав до Вас у Донецьк, щоб ознайомитись з Вашим досвідом роботи, повчитись у відомого метра премудростям навчання учнів її величності Математики. **Бо як відомо, немає такого сантиметра, який не хотів би стати Метром.**”

Скажу відверто – вчився на Ваших курсах старанно, прискіпливо, ревнісно, з натхненням. Це допомагало мені потім у практичній роботі. Слідкую весь час за Вашими публікаціями.

Сьогодні я вже й сам навчаю студентів бути вчителями математики. Знайомлю їх з Вашим досвідом, зі змістом Ваших чудових книг, з Вами – людиною непересічною, ерудованою, педагогом-новатором, великим Майстром. На кафедрі математики і методики викладання математики, яку я очолюю, є великий альбом з описом досвіду роботи вчителя математики **В.Ф. Шаталова, відеофільми** про нього, а також книги, автором яких є Ви, шановний Вікторе Федоровичу. Спасибі від себе особисто, від своїх колег і студентів! Довголіття Вам, міцного здоров'я і благополуччя”.



ВІДЗНАКА ШАТАЛОВА



**Василь
КРЕМЕНЬ**

Шановний Вікторе Федоровичу! Шановні колеги! Я дуже радий, що з ініціативи АПН України відбувається сьогодні ця зустріч. Мабуть, в декількох словах про Віктора Федоровича не можна сказати. Людина, яка дійсно зробила вагомий вклад в педагогіку, освіту. Мені особисто здається, що сьогодні мова йтиме про його ідеї і здобутки. Але мені особливо важливо, що було намагання утвердити особистісно зорієнтовану педагогіку в практичних технологіях. Я глибоко переконаний, що за цим майбутнє. Було намагання зробити урок як спілкування з дітьми. Завдання, які стоять перед освітою сьогодні – готувати інноваційну людину, знанневу людину, розвинуту особистість – можна ре-

лізувати лише на основі такого діяльнісного підходу. І цілий ряд інших проблем пройшли крізь його здобутки. Але не тільки в цьому значимість В.Ф. Шаталова. Я б ще одне підкреслив: *він був серед тих людей, які розбудили суспільство в свій час, велику країну до освіти, дитини, продемонстрували, що можна працювати значно ефективніше.* Після цього пішли інші школи-новатори. Освіта забурлила. Я в той час жив у Москві, і мені завжди було приємно, що В.Ф. Шаталов є такою великою зіркою, і що він з України!, на небосхилі великої держави. *Тому Президія АПН України розглянула питання, щоб нагородити В.Ф. Шаталова за видатний вклад у розвиток освіти, педагогіки, за новаторство нашою найвищою нагородою – Золотою медаллю імені Костянтина Ушинського.*

**Ольга
ВИГОВСЬКА**

Шаталов переглядає свій виступ в Останкіно, а було це 20 років тому.



Шановні колеги! Три роки тому я слухала Віктора Федоровича в Москві, і мені здалось, що він трохи ображається на Україну, де він живе, працює. Я думаю, що відтепер Вас, Вікторе Федоровичу, переповнять інші відчуття й почуття до нас, до країни, а Василь Григорович, як Президент АПН України, переконливо довів визнання Вашої роботи освітянами України, державою, нагородивши Вас найвищою нагородою АПН України. Ми щиро вдячні Вам за роботу!

Перед зустріччю були думки про те, що В.Ф. Шаталов – це в ч о р а ш н і й

день. А ми задаємось питаннями: чому методика Шаталова має бути затребованою? *Які проблеми вона здатна сьогодні вирішити?* Час дати нам відповіді на всі запитання.

І для того, щоб їх дати звернемось до автора та його послідовників, бо краще за них наряд чи хто зможе це зробити.

Двадцять років тому на телестудії Останкіно В.Ф. Шаталов розповідав про свою роботу (матеріали збиралися і використовувалися мною в розробленому курсі “Педагогічної творчості”, для того, щоб ефективно вчити майбутніх вчителів тонкощам педагогічної діяльності на кращих її зразках).

Шановні друзі! Народний вчитель СРСР, заслужений вчитель УРСР, вчитель, діти якого отримують лише найвищі бали – **В.Ф. Шаталов має слово** (див. с. 37-40).

УРОКИ ШАТАЛОВА

Дорогие мои! Я не знаю, кто кого одарил. Я такого подарка, честно, не ожидал. То, что вы сделали, я надеюсь, пойдет в статьи. И мимо этого пройти будет невозможно, и то, что меня наградили медалью К. Ушинского, это примечательно. Она, по-моему, из самых высоких.

Но вы мне сердце на части рвете: учителю Шейману обещали награду, а он так и ушел из жизни, ничего не получил. М.С. Винокуру обещали Заслуженного учителя Украины, ушел из жизни, ничего не получил. Я прошу, есть еще один человек — Павел Иванович Мазур. Это человек, который написал около 400 педагогических материалов, живет в Мариуполе, болен. Я был бы счастлив, если бы такую же награду получил Павел Иванович. Давайте не забывать никого!

Речь о моем приезде сюда началась с библиотеки В.А. Сухомлинского. Я перед отъездом нашел книгу А. Довженка „Зачарована Десна“. Ету книгу мне в 1977 году подарил учитель физики Павлышской школы. Я полагаю, пусть она хранится у вас. Она мне дорога, но вам она ценнее.

* * *

Вопросы о воспитании должны стоять на первом месте. И так высоко, как мы, порою, не замечаем этого.

Например, я ребятам говорил об А.С. Пушкине. Рядом с ним жил Баратынский, тоже выдающийся поэт. Насколько он был выдающимся — скажем словами Пушкина: „Я элегий писать не буду. Так, как их пишет Баратынский, я писать не смогу“. *Вдумайтесь, гений говорит о человеке, которого ставит выше себя. Многие сейчас найдется людей, которые занимают высокие посты и скажут о ком-то, что он умеет и знает больше. Это такое качество А.С. Пушкина, которого ни с чем сравнить нельзя. А ведь Баратынский,*

мальчишка, юнкер, вместе со своими друзьями, когда учился в военном училище, у генерала украли золотую табакерку, а в ней были деньги. Она им и не нужна была, они были дворяне, обеспеченные. Ну пацанва, что вы им скажите (в нашем

Віктор ШАТАЛОВ

Віктор Федорович не знав, що Академія педагогічних наук вирішила нагородити його своєю найвищою нагородою — золотою медаллю Ушинського. Від несподіванки трохи розгубився, по його обличчю було видно, що він збентежений. Під час того, як президент АПН Василь Григорович Кремень приколював медаль до лацкана його піджака Шаталов скромно стояв, опустивши очі. **І стало зрозуміло, що за довге, плідне, повне звершень життя, він не звик до високих нагород.**

Але і тут він не дозволив перетворити свято на апофеоз. Уважно вислухавши Президента академії педагогічних наук, Шаталов заволодів мікрофоном і не хотів з ним розлучитися — перед ним була аудиторія, в якій зібралися учені, академіки, директори інститутів, керівники навчальних установ, студенти, вчителі. Багато тих, кому не вистачило місця, стояли біля дверей, в проході, і ні один з них в перебігу виступу Шаталова не пішов. *Виступ тривав більше 2-х годин.*

Він розказував про те, як брав найслабші класи, за словами Віктора Федоровича, “г” і “д” — і як ці класи ставали кращими в школі; про те, що серед його випускників 63 стали кандидатами наук, а 12 — докторами наук; про те, що написав близько 40 книг, і додав:

— Я ще хочу одну написати, на 1000 сторінок, і тоді вже повністю опишу свою систему.

Поскаржився, що його книги відсутні в бібліотеках, і в Україні їх неможливо дістати. А ще, в Росії його уроки записують на відеокасети, на компакт-диски і продають. Діти, у тому числі і ті, які не можуть відвідувати загальноосвітню школу, можуть завдяки цим допомогам вчитися дистанційно. І не тільки в Росії, перекладають на іноземні мови — і тепер його уроки користуються популярністю в усьому світі. Але в Україні до них чомусь ніхто не виявляє цікавості.

— Я від цих дисків нічого не маю, ні копійки — сказав Шаталов.

Варто сказати, що цього року дещо все-таки змінилося: коли я як ініціатор проекту “Педагогіноватори в Україні” повідомила про цей захід директора ДНПБ ім. Сухомлинського Павлі Іванівні Роговій, вона з жалем сказала, що бібліотека давно мріє купити книги Шаталова, але багато хто обіцяв допомогти, так *віз і нині там*. Ми негайно виправили цю ситуацію, і ДНПБ змогла купити у Віктора Федоровича 2 повні комплекти його книг, загальною кількістю 62 екземпляри і стала, таким чином, єдиною бібліотекою в Україні, що має у своєму розпорядженні всі книги Шаталова.

Макеєвском ізоляторе начали пропадать полотенца. Куда? Наконец нашли одного, несет за пазухой три. Потом нашли под лестницей еще 10. Спрашивают: „А зачем ты их берешь, что ты с ними делаешь?“ а он отвечает: „Так, *лежат ведь*“.) Их вычислили, поймали, исключили из училища. *Баратынского отправили в Финляндию, он служил рядовым, потом дослужился до первого офицерского чина, вернулся в Россию и ушел из армии. И стал писать прекрасные элегии, стихи, но он никогда, ни с кем, нигде не встречался. Он никуда не ходил. Едва он появлялся в обществе, как сразу слышал: вор, вор.* Это проклятье висело над ним всю жизнь. Мальчишка допустил небольшой житейский просчет, и ему не простило общество. Он и прожил-то всего 43 года. Вот воспитательная сила: думай, что ты делаешь сейчас. Те двое подельников его остались безывестными, их никто не знает, а ты поднялся на высокую общественную ступень, и тебе будут вспоминать это всю жизнь. Поэтому, пожалуйста, не допускайтесь ни малейших промахов, ни малейших сделок со своей совестью.

* * *

Я знаю определение школьному дневнику — это инструмент оперативной связи между школой и семьей. Возражений быть не может. И вот у нас на протяжении десятилетий дневник перестал существовать. У наших ребят нет дневников. Почему? Давайте разберёмся. Функции дневника: домашнее задание, но у нас они — из учебников, а там написаны параграфы, которые надо учить; задание по математике — но у нас ученик получает плашку, на которой пятьсот номеров, и решает полгода. Это не задание. Это задача: решай, сколько хочешь — десять, пятнадцать, двадцать. Детям надо дать право решать, попробуйте, и вы поймете, что мы ничего не понимаем в детском отношении к труду. Одна учительница приехала к нам, узнала обо всём этом, а потом уехала к себе и сказала детям: решайте, что кто хочет. И они начали приносить по 15-20 заданий в день. Думала, что это временно, потом пройдёт. Но прошло два месяца, а они решали. И она спросила у детей: *“Дети, ну почему, я раньше давала две задачи и пример — и вы не решали, а сейчас ничего не задаю — а вы столько решаете?”* Девочка встаёт и говорит: *“Так раньше мы решали для Вас”*. Вдумайтесь в психологию, как они раскрываются!

Школьный дневник. Задания указаны. Расписание — так оно есть в школе, его можно записать и дома повесить. Дальше

что? Оценки. Но у нас у каждого ученика — плашка, на которой дети пишут предметы. Мы на каждом уроке опрашиваем каждого ученика. Каждый ученик получает оценку — это та высшая структура, к которой должна стремиться вся система образования. *Но пока она не реализована.* Хорошо это или нет, но у нас это работает отлично. Итак, вопрос об оценке отпадает полностью. Ученик приходит домой и показывает плашку. Смысла подделывать её нет, так как у нас любой ученик может оценку исправить, Вы не понимаете этого слова “исправить”. В школе оно работает так: исправить двойку на четвёрку. Но это не то исправление. Отвечает ученик по истории о французской буржуазной революции, но не знает, ... кто такой Марат, кто такая Шарлотта Корде. А должен знать. Шарлотта Корде — убийца Марата. *Марат — это сердце революции, гордый, достойный, строгий, он издавал газету “Друг народа”, его вся Франция называла Друг народа.* Он стоял за дело революции не щадя себя. У него были враги, к нему подослали женщину-убийцу, которая убила его кинжалом. Ее арестовали, суд, ее приговорили к гильотине. На площади собрались тысячи парижан посмотреть, как будут казнить Шарлотту Корде. Она взошла на эшафот, ее привязали к доске, доску наклонили, палач дернул за веревочку, нож опустился, голова отлетела в корзину, тело отдельно. Палач подошел к корзине, взял голову Шарлотты за волосы и дал ей пощечину. И был осужден, потому что оскорблять женщину не имеет права, пощечину женщине давать нельзя.

А если учитель об этом знал и не рассказал, то он не учитель, не воспитатель. Потому что после такого факта в классе меняется отношение к девочкам.

* * *

Далее расскажу о методике? О ней написано 46 книг. Каждый год я издаю 4-5 книг, причем написано об алгебре, геометрии, написана „*Геометрия в лицах*“, написано 2 книги по физике: „*Физика на всю жизнь*“, „*Физика чести*“, астрономия.

ПРО ШАТАЛОВСКУ ЛАБОРАТОРИЮ

Мы сегодня готовы начинать работать в нашей лаборатории, которая умерла, хотя нас никто и не закрывал. Работали мы в Донецке на финансирование Москвы, АПН, были мои научные сотрудники, вели большую работу, **нам никто не предъявлял никаких претензий.** Сколько комиссий прошло через наши классы — этого не счесть. И ни одна не нашла ничего негативного. А распался

СССР — и мы были отрезаны, а работа шла, большая работа, и формально лаборатория существует и сегодня, и в этой работе были семинары. И сегодня я в основном езжу в Россию, но был и в Крыму, провел семинары в Харькове, Черновцах. Но на Украине меньше, 1 к 10, так приблизительно. Мы на сегодня подготовили более 500 учеников. И *вся работа состоит в том, что мы за 1 неделю изучаем годичный курс алгебры, физики.* (Приглашайте, и я приеду!). Издательство “Главные дороги России” (ГУП ЦРП) издает мои книги. Книги идут по всему миру. На дискеты записаны полные курсы алгебры, физики, тригонометрии. Раскупаются, я от этого получаю гроши, а какие деньги они зарабатывают — меня не интересует. Это их работа.

Ребёнок дома за неделю может изучить курс физики. Вы можете критиковать, находить изъяны, но я только буду благодарен с целью усовершенствования. Только давайте не будем молчать.

В этом ключе мне хочется сказать и другое. Издана большая книга Ф. Садовского “Дивная осень Шаталова”. В этой книге документы неистребимой силы.

Кроме того, чтобы доказать свою правоту в педагогике, нужен огромный пласт времени. Я только что выступал в пединституте, может вам рассказывали, и рассказывают о том, как *в педагогике сейчас из ряда источников звучат нелепые фразы: педагогика не наука, законов у нее нет, теорем нет, аксиом нет, эта педагогика на уровне восприятия. То ли она ближе к художественному творчеству, то ли к артистичности.*

Неправда, педагогика имеет такие основы школы, которые уже заложены, я их могу сформулировать, но их много.

Мне нужно закончить 4 книги. Книга “*О пользе и вреде таланта*” о том, как я учился, это необычайная история, как зарождалось это дело, послед-

няя “*Об опыте работы*” близка книге К. Чуковского. Там описаны мои дети, внуки, правнуки (одна моя правнучка уже во 2 классе, вторая только родилась). Я веду за ними тщательное наблюдение... Если я издам эти книги, то я буду считать, что моя миссия исполнена.

Только что мы провели 2 семинара по астрономии, один из них — в Москве. Вот моя книга, учебное пособие. В этой книге даны цветные опорные сигналы. На одной стороне — урок, а на другой — разъяснение. Эта книга была издана в Киеве в 1974 году, 32 года назад, но не цветная. Москва сейчас издала цветную. Этой книгой я закончил работу по астрономии.

20 дней нужно на изучение астрономии. Вдумайтесь, **35 уроков** астрономии в год, **7 — 8** уроков в четверть, опросить можно каждого, а мы ставим оценку на каждом уроке. Вот ведомость: **35** учеников и **40** клеточек — и **1400** оценок! **1400** оценок — и **1400** пятерок! Получает “3” и “4”, может не быть на уроке, но он получает право исправить оценку, за что получил — то исправляет. У нас отпадает необходимость экзаменов. Сама работа приводит к тому, что в классе четко выкристаллизовывается та группа сильных детей, которые все время работают, но *одарённые работают больше, им не нужна оценка, их принимают, с ними соглашаются ребята — вот в чём оценка.*

Нужно иметь в виду, что дети, работая каждый день и получая каждый день оценки, относятся к оценкам не предвзято. **Оценка — это очень большой инструмент, и неважно, какая система оценивания.** Амонашвили вообще не ставил оценок, а в 5 классе дети страдали. В Африке — 100-бальная система. Но ни нобелевского лауреата мы из Африки не знаем, ни художественных



произведений. *Поэтому к 12-бальной системе можно по-разному относиться. Надо разбираться, изучать.*

Я вам скажу, сколько и как я читаю (возьмите себе на заметку). С 1992 года я веду строгую запись — в год я читаю более ста книг. В месяц — 3 книги. Но после каждой прочитанной книги я пишу краткую аннотацию о ней, наиболее яркие и негативные места. И эти записи время от времени я перечитываю. Это опять таки система повторения. Сколько говорят о сигналах, тем более не я их придумал, я их только интерпретировал. Главное в нашей работе — система повторения, нужна продуманная система, при которой все полученное учеником не забудется.

Представьте урок в 8 классе. В 8 классе они школу уже заканчивают. Я им говорю: “На завтра повторите геометрию 8”. Они записали. 25 лет у меня на уроках от 40 человек, учителя спрашивают, что задано. И я им говорю, что они должны повторить всю геометрию за 8 класс. Они не верят, что дети будут готовы. На следующий день я вызываю к доске 8 человек (а доска — от стены до стены, это главное в школе, а у нас — 2 доски, а ещё одностенные парты, это немаловажно. Я привожу пример. Двое сидят, обе решают, но одна быстрее, а другая — медленнее, и одна постоянно заглядывает к той, что уже сделала, сверяется. *Велика ли беда, что девочка смотрит на впереди идущего.* Страшно! Как только эта девочка придет домой и сядет делать задание, у неё на каждом действии — сомнения, ошибки. И на первой же контрольной — провал, потому что она привыкла быть ведомой в этом процессе). Нет, я не вызываю к доске, я много лет назад пришёл к тому, что учитель вызывать к доске не имеет права. Я ребятам знаю: этот — умный, этот — чуть-чуть послабее, поэтому я и вызываю соответственно. Скажите, можете ли вы определить, где сильный, а где слабый — ведь оба решают великолепно. Вас обмануть нетрудно, а детей? Я тоже обману? Но тогда и потеряю авторитет. Поэтому я и называю номер вопроса и ученика по списку. За 15 минут доказано 15 теорем, по 1 минуте на каждую, потом ещё 15. Детей спросили, сколько времени они готовились. И получили ответ: 10-15 минут. Форма работы такая, при которой дети ничего не забывают.

* * *

Я сказал о том, что мои доктора наук опубликованы в книге. Для того, *чтобы заявить о них, понадобилось 50 лет работы.* Когда у меня их появилась армия, я могу говорить, что это — закономерность. А вот дети у меня освоили программу 9-го класса, будучи семилетними. Они сдавали экзамены за курс 9-го класса.

Поймите, у нас было столько крайностей, мы шарханулись в сторону 6-ти летнего образования, поняли, что там — опасность. **Школа — это неиссякаемый источник конфликтов: дети-дети, учителя-учителя, дети-учителя и т.д.** А как решаются конфликты? А сколько по Украине психологических факультетов? Их столько, что не знают, что с ними делать. *Психологическое образование не готово дать нам помощь.*

Ещё пример. **Я начал работать в школе в 1955 году.** Эта школа дала 120 лет тюремного заключения и один расстрел. Вот в каких условиях мы работали сразу после войны. Понятно, что сегодня не так, но обстановка обостряется, и *есть необходимость в работах школы с юридическим образованием.*

Під час проведення презентації у Палаці спорту були показані відеозаписи фрагментів виступів Шаталова у 80-ті роки. Ці фрагменти свого часу збиралися і використовувалися Ольгою Виговською, тепер головним редактором нашого журналу, в розробленому нею курсі “Педагогічної творчості”. Шаталов сучасний дивився на себе двадцятирічної давності з найбільшою увагою. Вже після завершення заходу, спілкуючись в тісному колі організаторів — директорів шкіл, членів редакційної ради і редакції ж-ла “Директор школи, ліцею, гімназії” — Віктор Федорович запитав:

— А що, я все ще такий як раніше? Як на екрані? — в його очах і в усьому його погляді світилося стільки наївної надії, що всі присутні в один голос відповіли: “Звичайно, Вікторе Федоровичу, Ви все такий же”.

А директор 136 гімназії **Ірина Михайлівна Чорнуха**, сидячи дещо оддалік, так, що Віктор Федорович не міг її чути, звертаючись до колег, зауважила:

— А ви помітили, що Шаталов під час виступу постійно переходив на все нові теми і, протє, жодного разу не збився з основної думки, не втратив її хід і логіку? Дивно!

А потім виступали люди, які знали Шаталова особисто, для яких життя Віктора Федоровича стало частиною і їх життя. Хтось використовував його методику в своїй роботі і ділився отриманими результатами, хтось згадував пам’ятні особисті події, і, звичайно, всі виступаючі підкреслювали значення внеску Віктора Федоровича Шаталова в сучасну систему освіти (виступи учасників презентації — у вірзі до цієї статті).

Вибудована логіка презентації — виступ автора методики, інших вчителів, вчених, директорів, які долучились до її ґрунтовного вивчення і вже запровадили у систему власної роботи, тож можуть відверто говорити про її ефективність — мала довести, що педагогічний доробок вчителя актуальний і сьогодні, що він здатен працювати на сучасну школу і вирішувати її головні проблеми.

НОВАТОР ВСЁ ПЕРЕВЕРНУЛ

Я под впечатлением выступления. Новатор всё перевернул. Но новатор, как всегда, вносит свою струю. Теоретическая модель урока, которая была у меня, после передачи в Останкино отошла в сторону. Я урок начал со слов:

*“Пусть неподвижны
те дома вдали,
И я, и тополя, и эти стены,
Покой есть относительно земли –
Движение”.*

И 2-3 минуты полной тишины. Я потом это назвал общением тишиной. Если 2-3 минуты ожиданий – потеря времени, а если 2-3 минуты впечатлений, переживаний – то это обучение и воспитание тишиной. Потом эта идея развивалась дальше. Например:

*Шар раскалённый золотой
пошлёт пространству луч
огромный
и кинет конус в пространство тени
шар другой.*

Пока разбирали стихотворение – изучали темы по физике: движение, свет, преломление света.

Систему В.Ф. Шаталова я изучил полностью, читал книги. Это не методика, а образовательная система, сконструированная на научной основе. А наука эта – педагогика. И не черно-белая, а разноцветная. Эта система работает. О ней быстро не расскажешь. Один германский ученый сказал: “Человек должен знать ответы на все свои загадки”. Но что значит знать? Вот в чем вопрос.

Говорят, педагогика – знания ученика. Пришла личностная педагогика. Но вы мне скажите, что это за личность, которая не имеет знаний. Они не самоцель, они – средство достижения цели. Личность, не обладающая знаниями, культурой – это ущербная личность. Таким

образом, мы наполняем знающими людьми.

Это чрезвычайно важное обстоятельство. Французский писатель

Анатоль Франс говорил: *“Чтобы переваривать знания, нужно поглощать их с аппетитом”.*

Я думаю, в учеников Виктора Федоровича такой познавательный аппетит присутствует.

С чего надо начинать урок? – с пожелания “Приятного аппетита, познавательного”.

Сам стиль работы должен быть таким. Я слушал Виктора Федоровича, и у меня возникли ассоциации,

что это действительно асс. А еще в XIV веке таджикский мудрец Саади произнёс интересные слова: *“Ученик, который учится без желания – это птица без крыльев”.*

Птице даны крылья, чтобы летать, птица в полёте – это красиво. А птица без крыльев – это жалкое зрелище. Ученик, который учится без желания – это жалкое зрелище. Так вот, мне думается, что ученики Виктора Федоровича – это ученики с крыльями, находящиеся в постоянном полёте. Это такие чрезвычайно важные обстоятельства. Можно провести целую серию аналогий, можно рассмотреть процедуру усвоения поэлементно, вспомнив Ушинского и Сухомлинского. Всё ли известно, все ли точки над і расставлены? Педагогика настолько многофакторная, настолько многокрасочная, разноцветная, что невозможно абсолютно всё передать. Поэтому я хочу закончить словами Василия Симоненка:

*І як усе на світі зрозумієш,
То так тоді зупинишся і
вмреш.*



Олександр ПРОКАЗА

Професор
Луганського національного педагогічного університету
ім. Т.Г. Шевченка

ШАТАЛОВ – ЦЕ НАЦІОНАЛЬНЕ БАГАТСТВО

Я хочу сказати, що Віктор Федорович – це великий педагог. Колись у 70-х роках я був у Донецьку, де він проводив зустріч. Потім був 1994 рік, Алушта, Віктор Федорович читав лекції десь 2 тижні. І коли я послухав, то зрозумів, – це глибина, там все: естетика, сугестія, це на стільки глибока людина, що його будуть вивчати ще багато років. Я думаю, що ще не одна дисертація буде захищена по Шаталову. *Але чому, маючи стільки книг, Віктор Федорович до сих пір не кандидат наук? Чому не академік?* Я давно і багато працюю, бував в Америці.



Іван ГОНЧАРЕНКО

Директор школи № 13 м. Полтави

І коли бачу, як дорого продаються там диски, то розумію, що Шаталов – це національне багатство. *Чому ніхто нічого не робить?*

Після того, як я послухав семінари, я зрозумів, що це не те, що йде по телебаченню. Потім були відкриті уроки і в Полтаві, і по Україні, на яких учителі намагались якось відзначитись. І от я прийшов на урок, який йшов, так би мовити, по Шаталову. Коли я глянув – я вжахнувся. *Шаталова там не було й близько. Це був жах. Але ж люди не знали, і думали, що такий Шаталов.* Тому я звернувся до Віктора Федоровича, щоб він приїхав у Полтаву, провів семінари, а потім перевірити, чи правильно робимо. На мою думку, так і треба робити усім. Але я розумію, що Віктор Федорович не може перевірити кожну школу.

Вікторе Федоровичу, здоров'я Вам. Я б хотів, щоб було більше можливостей передати конкретному вчителю необхідний конкретний матеріал. Це треба робити негайно, швидко, поки Віктор Федорович з нами.

НАСЛІДКИ МОГО НАВЧАННЯ У ШАТАЛОВА

Я хочу сказати про те, що 1996 рік перевернув усе моє життя і усю мою діяльність, тому що я була на курсах у Віктора Федоровича – за що йому низький уклін. А в 1996 році він таки приїхав у Полтавський міський ліцей № 1, відвідав уроки і дав новий імпульс для пошуку.

Ось декілька ключових моментів, на які я тепер звертаю увагу.

По-перше, це всеохоплююче повторення. Зрозуміло, коли почну говорити про листки групового контролю, можуть сказати, нащо говорити про те, що давно, але зараз ми говоримо про гуманізацію. *А хіба це не гуманізація, коли дитина бачить*

всю дорогу, по якій має іти. І враховуючи пропозиції Віктора Федоровича, ми склали посібник для повторення для 8 класу від 1 по 7 клас. Після зміни програми, ми його переробили.

Наступне – подача теоретичного матеріалу великими блоками. Але для того, щоб великий об'єм зробити, потрібні опорні сигнали, таблиці. Я й досі, Вікторе Федоровичу, зберігаю вашу рукописну таблицю. Навіть моя колега, вчителька біології, після того, як побувала на вашому семінарі, до сих пір пам'ятає доведення математичних теорем.

Життя іде, у 2006 році виїшли 3 моїх довідники, і я вважаю, що це завдяки вам, Вікторе Федоровичу. Це – “Алгебра і початки аналізу”, “Геометрія” 11 клас, “Алгебра” 10 клас. Лаконічність, науковість, чіткість – ось їх ознаки.



Ірина ДОЦЕНКО

Вчителька математики ліцею №1 м. Полтави

Принцип випереджаючої ролі теоретичних знань працює завдяки таблицям. У мене був 21 рік стажу, але те, що я побачила у Віктора Федоровича, перевершило усе. Завдяки таблицям можна працювати.

Хочу сказати й про міжпредметні зв'язки, бо коли я слухала Віктора Федоровича, то зрозуміла, як я мало знаю. Це кладязь знань з історії, літератури, права, фізики. І зробила висновок: так як математика — основа наук, то на її уроках треба використовувати сигнали.

Але найголовніше — це турбота про учня. Ця ідея виникла після семінару. Якщо дитина розуміє, що вона має вивчити, сформулювати перелік питань, — це і є гідність людини, коли дитина може з гордо піднятою головою вийти і відповісти матеріал.

Віктор Федорович говорив, що державна програма має бути виконана. Науковий прогрес не проходить даремно. **Треба обов'язково використовувати комп'ютерну техніку. І це є продовженням експерименту ідей Віктора Федоровича.** Я зі своїми учнями займаюсь в кабінеті інформатики, і ми створюємо програми з використанням історії, літератури. Тому я переконана, що ідея була і буде, вона вимагає наполегливої праці вчителя над собою. І останнє. Мова. Саме ви навчили мене, і тепер я вчу своїх учнів математичної мови, працюючи над собою. Я ніколи не забуду, як Ви говорили, що треба тримати в оперативній пам'яті великий об'єм інформації і завжди бути готовою відповісти на будь-яке запитання свого учня.

Низький Вам уклін.

В КОЖНОМУ З НАС ШАТАЛОВ РОЗБУДИВ АТОМНИЙ РЕАКТОР

*Вперше з Віктором Федоровичем я зустрівся в 1980 році в Актюбінську. Я був молодим викладачем. І після того, як я прочитав книжку “Куда и как исчезли тройки”, **трийки зникли, збільшилась активність учнів, майже у всіх учнів виникло бажання вчитись. Я зараз завжди питаю вчителя, чи є інтерес до навчання в учнів. І коли кажуть, що лише 10% в середньому мають інтерес, то виникає питання: що зробити, щоб він був.***

Якщо запитати учнів Віктора Федоровича, в чому переваги методики, то **вони відповідають: тепер кожен з нас відчуває себе людиною. Ми багатоговоримо про гуманізм, він олюднив навчально-виховний процес.**

І найголовніше: Віктор Федорович в кожному з нас розбудив атомний реактор. Він знайшов ключі: його настанова, яка проста, але глибинна — кожен має сказати учневі: ти можеш. Якщо учень повірить у власні сили, то він захоче вчитися. Тому я хочу побажати Віктору Федоровичу щастя, здоров'я, і, як казав В. Маяковський, “**лет до ста расти вам без старости**”.



Володимир КАЛОШИН

Науковий співробітник Інституту ПТО АПН України

МЕТОДИКА ШАТАЛОВА ЗАПРАЦЮВАЛА І В ПРОФТЕХОСВІТІ

Тут сьогодні така аура, і кожен відчуває хвилини щастя. І я щаслива, що я з Віктором Федоровичем. Я хочу зробити короткий ретроспективний огляд. Віктор

Федорович — це Донбас, ім'я, що пов'язане з ім'ям мого колишнього вчителя Костяшкіна Е. Г., професора, який був прихильником наших українських педагогів-новаторів, і який го-

ворив: “Неля Григорьевна, вы же там смотрите, не погубите наших педагогов-новаторов. И начинал с Шаталова, Гузика, Палтышева”.



Неля НИЧКАЛО

Академік-секретар
АПН України

*В.Ф. Шаталов
є вже давно
справжнім і де-факто,
і де-юре
— українським
академіком АПН
України*

Донецьк, перевірки, комісії. В ті часи нетрадиційній педагогічній думці було пробитися дуже важко. І ось одна жінка, Нікуліна А.С., професор, ректор Донецького інституту післядипломної освіти, у 1976 році відкриває у себе в інституті профтехосвіти лабораторію Шаталова. На кожному поточі директорів, заступників всупереч перевіркам виступає Віктор Федорович. І незважаючи на комісії, які хотіли загалюмувати педагогічну систему Шаталова як унікальну авторську систему,

Шаталов пішов у профтехосвіту. І по Шаталову, незважаючи на всі московські і українські комісії, профтехосвіта й працювала. І працює донині. І донині В.Ф. Шаталов є співробітником Донецького інституту ПОПП, виступає перед слухачами. І я мала честь бути на його виступах, на одному маленькому ювілеї, який відзначався в Донецькому ІПОПП. Завдяки цьому інституту методика Віктора Федоровича за працювала і в профтехосвіті.

ОН БЫЛ НЕЛЮБИМЫМ РЕБЕНКОМ УКРАИНЫ



Алла НИКУЛІНА

Ректор Донецького
ІППО АПН
України

заставили меня выступить и рассказать, каким шарлатанством в Донецкой области занимается областной институт усовершенствования учителей.

Сьогодні виникає питання: хто такий В. Ф. Шаталов. Безумовно, великий психолог, дитиноцентрист, дитинолюб. Шаталов — це педагогічна легенда, смілива реальність, смілива авторська система, яка рвала застій, атмосферу “роби так, а не інакше, не смій висуватись”. Шаталов — це і сьогоднішня, і майбутня України. *І тому нам методика Шаталова треба вивчати, треба продовжувати писати дисертації по Шаталову. Бо системне бачення дитини, особистісно зорієнтоване навчання — це Шаталов.*

Я боляче сприйняла слова Івана Дмитровича. Я працівник АПН України, і мені соромно. Я проінформую В.Г. Кременя і членів президії АПН, і я особисто вважаю, що В.Ф. Шаталов є вже давно справжнім і де-факто, і де-юре — українським академіком АПН України. Я хочу побажати Віктору Федоровичу словами Ліни Костенко, адже він поет, співак:

Цей сивий лірик,
Він багато знає.
Його послухать —
Котяться віки.

І все іде, але не все минає
Над берегами вічної ріки.

Я бажаю, щоб ім'я Віктора Федоровича, його унікальна система ніколи не минали в нашій державі, поза нею, не минали над берегами вічної ріки життя.

Вспомнилась вся та жизнь, и неизвестно, было ли мне легче после войны, или в том состоянии, когда Виктору Федоровичу было так нелегко, а я оказалась рядом. Ему и сейчас нелегко. Он был нелюбимым ребенком Украины. Этот новатор оказался признанным более всего в России, и там получил звание Народного учителя, там проводит семинары, и сегодня он туда едет. *И у меня болит сердце, потому что то, что было сделано, что делается и что должно делаться является самой большой инновационной технологией, которой должен овладеть современный учитель, преподаватель, мастер.*

Я не могу не вспомнить тут два эпизода, ведь тридцать лет мы были рядом, вместе. Он был молодой, красивый, со своим мнением, ох, не подарок он был нам в педагогике. **Он называл всё своими именами, мог сказать дерзкое слово в адрес работника ЦК КПСС, и т.д.** И надо было снимать эти стрессы, иначе бы страдало дело. Так вот, в 29 лет я стала директором крупной школы города Донецка. Но на семинарах *от директора школы № 6, где работал Виктор Федорович, я всегда слышала: “Ну и “повезло” нам: дай ему две доски, сделай одинарные парты, ну за что мне всё это”.* И психологически у меня было сочувствие к ней. Слава Богу, что не в моей школе. Но судьба такая, что через два года я становлюсь директором Донецкого областного института последипломного образования и завоблоно вызывает меня и говорит: “Да я устал от этого Шаталова, пойдешь ты, математик, и разберись, что он там вытворяет”. А мне всего 25-30 лет, и думаю, да какое право я имею оценивать такой высокий уровень, а, может быть, не уровень, а, может, шарлатанство, а, может, новаторство?! И я пришла, конечно, с отрицательным настроением, потому что меня заставили. *А там, как всегда, театр. Все сияют, раскрыв рты. А я думаю: “Боже, ну зачем мне эта кара!”.* Я подумала — это же глыба педагогическая. И когда я вошла в кабинет завоблоно, он улыбнулся и сказал: “Давай, занимайся, это твоё, ты — директор института, делай своё дело”. *Мы проводили семинары, у нас были тысячи людей, я удивлялась выносливости Виктора Федоровича. Но самое страшное не в этом. Он много говорил о педагогическом новаторстве, он видел в педагоге мать, отца, товарища. Но хуже оказалось другое. Эти семинары получили мировое признание, но это случилось потом. А пока писали, что по этой методике никто не может работать. И Андрей Трохимович уговорил, чтобы разрешили провести эксперимент в Донецкой области на нейтральном предмете — астрономии. Ни родители нас не убьют, никто не накажет. Но увидим, может ли учитель так работать. И вот, мы пригласили около 20 лучших физиков и математиков области на семинары. Началась работа, а через две недели заходит Виктор Федорович ко мне и говорит: “Алла Степановна, я не хочу с ними работать”. Я опешила: как, с таким трудом всё делалось. А он говорит, что они не знают астрономии. Я ему: “Виктор Федорович, да это лучшие из лучших, корифеи наши”. А он говорит, что они не знают предмета. Они готовятся к одному уроку, и только этот урок воспроизводят, а потом учат другой. И вот тогда я достала 20 учебников астрономии, упростила Виктора Федоровича остаться и дать нам одну неделю. *Мы закрыли в общежитии этих 20 педагогов и заставили учить. Я их умоляла, чтобы они выучили предмет. Через неделю Виктор Федорович начал учебу. Облоно**

дало нам год. Только мы, институт, изучали результаты работы преподавателей. И когда подвели итоги — получили высокую оценку от родителей детей, педагогов, которые продолжают работать “по Шаталову”.

И ещё один непредсказуемый момент в его судьбе, и моей, к сожалению, тоже. Виктор Федорович приглашался во все области, а я, директор института, хоть и не имела права подписывать командировки, но подписывала. И вот он приехал в Винницу, а в это время товарища Брежнева наградили Орденом Победы. И вдруг, Никулину в обком партии к секретарю по идеологии. Что случилось? Спрашивают, кто мне дал право подписывать Шаталову командировку в другую область? А что случилось?

Виктор Федорович в своём выступлении, как всегда, в театре сказал то, что думает. А думает очень оригинально: “Вот только недавно товарищу Брежневу орден Победы дали. *За что?*”. И зал замер. Он через несколько минут расшифровал: за программу мира, за победу во Вьетнаме и т.д. Но те, кто писал, они не указали за что, а только вопрос. И целая комиссия ЦК КПСС работает у меня в институте.

Как мы вышли из этого положения? Мы спаслись чудом, потому что Виктор Федорович вспомнил, что его записывали на магнитофон. И я попросила, чтобы принесли пленки, именно вторую часть — ответ на вопрос. И тогда мне сказали, что из этого положения я выкрутилась. *А дальше: ваш муж работает в обкоме партии, вы работаете в крупном институте и у вас трое детей. И не кажется ли вам, что нужно сесть и написать всё. Три человека сели вокруг меня и ждут. Я сразу поседела. У меня был выбор. А перед этим я и Шаталов выступали на съезде учителей, и нас рекомендовали на всесоюзный съезд. И вот я отказалась! Тотчас с треском нас выгоняют с делегатов съезда, как прокляженных, все отвернулись, педагоги страшлись нас.*

Я хочу сказать, что мне всегда хотелось описать этот 30-летний этап жизни с великим, чудесным, необыкновенно талантливым и одаренным человеком с энциклопедическими знаниями.

Став директором института профтехобразования, мы немного отделились, но не разошлись. Я уже говорила с В.Г. Кременем, *ну давайте лабораторию откроем, почему мы от своего отрекаемся, пора повернуться.* Я думаю, что время пришло и с полной уверенностью могу сказать, что в век информационных технологий, та, которая родилась 30 лет тому, может быть только маяком тому, что сейчас предлагают. Я хочу от имени себя сказать Вам спасибо, что у нас судьбы переплелись, за то, что вы здесь, уезжая в Россию. Я хочу, чтобы вы чаще приезжали в Киев и не только, чтобы пришло то, чего вы заслуживаете, и наша педагогика. *Спасибо Вам за все.*

НОВАТОР БЫВШИМ НЕ БЫВАЕТ



Микола ПАЛТИШЕВ

Народний вчитель СРСР, Заслужений вчитель України.

Я хочу сказать, что я не совсем последователь В.Ф. Шаталова, но свои книги я основывал на методах В. Ф. Шаталова. Все педагогические приемы основаны на одном материале. Я хочу сказать, что эта встреча для меня неожиданность, потому что за время моей работы на меня было организовано покушение, меня запрещали брать на работу. Так вот, для меня было неожиданностью, что вдруг возник интерес к Шаталову тут, на Украине. Выступая как-то в Киеве, на

конференции “Философия образования”, вдруг Зязюн представляет меня как бывшего новатора. Но новатор бывшим не может быть. Он всегда будет изобретать, доказывать.

Я задал вопрос управленцам, чтобы назвали имя новатора, который представляет Украину в последние годы...

Шаталову дали звание Народного, потому что он работает для народа. Через его школу прошло около 34 тыс. учителей. Так вот, пока Украина ему подобного не родила. Я не знаю лучшей методики, чем у Шаталова, я знаю ее разновидности. Спасибо Вам!

ДЛЯ НАС ВИ ПЕРША ЗІРКА ПЕДАГОГІКИ УКРАЇНИ



Людмила ПАРАЩЕНКО

Керівник Директорату освітніх програм Світового Банку Міністерства освіти і науки України

Ольга ВИГОВСЬКА

Вікторе Федоровичу, низький уклін за все наше натхнення. Для нас ви перша зірка педагогіки України. Але ж ми бачимо, як система продовжує давити. В.Ф. Шаталов сказав, що він зробив, написав, а ми тепер маємо думати. Я вважаю, це наше домашнє завдання, як протистояти системі, як створити той педагогічний простір, в якому кожен вчитель має стати майстром,

нехай не Шаталовим, але подібним. Де взяти таких, як пані Нікуліна, які закриють спиною. Де нам взяти сил розбудити атомний реактор, про який говорив колега. Коли ми об'єднаємось, то покажемо, що система може бути зламана, наша спільнота, організація, видання зможуть показати, що є вчителі, якими варто пишатися, визнаємо і матимемо вплив на міністерства, академії та інші структури.

Дякуємо, Вікторе Федоровичу! Я йду з великим домашнім завданням.

РОЗВИВАЛЬНИЙ ПОСТУП У СУСПІЛЬСТВІ ЗА ВЧИТЕЛЬСТВОМ

Шановні колеги! Ми завершуємо зустріч, яку для Вас організував всеукраїнський науково-практичний журнал “Директор школи, ліцею, гімназії”, члени редакційної ради нашого журналу та відділ науково-аналітичної обробки і поширення інформації в сфері освіти ДНПБ АПН України. Працівники ДНПБ ім. В.О. Сухомлинського підго-

тували для вас виставку праць В.Ф. Шаталова, бо віднині головна освітянська бібліотека стала володарем найповнішого видання його праць.

Для вас підготовлено також інформаційний стенд “Стан людського розвитку у Київському регіоні” (його фрагмент – на діаграмі 1). Матеріали стенду демонструють результати соціологічного до-

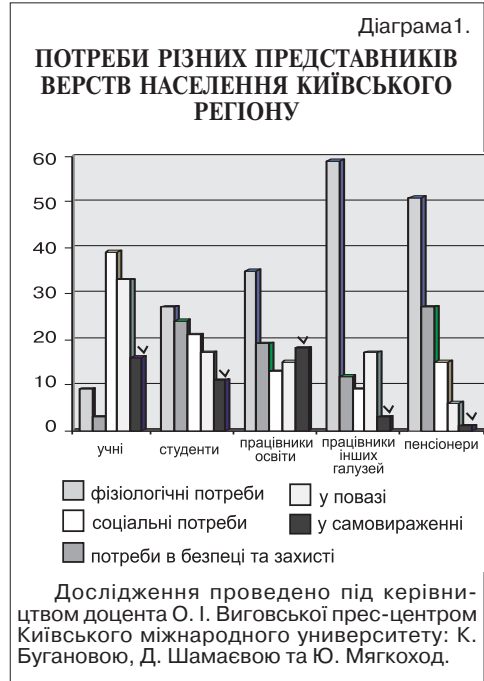
слідження, що проведено під моїм керівництвом і С.В. Рудаківської, проректора КМУ, студентами-журналістами 2 курсу Київського міжнародного університету. Серед іншого ми з'ясували, чи є потенціал в українського суспільства для його розвитку. Якій верстві населення він притаманний, чи усім без винятку. Який же результат цього дослідження? Несподівано для себе, встановлено, що ніхто у державі, окрім вчителів, не має такого потенціалу: переважна більшість як молоді, так і старшого покоління опікується проблемами матеріального забезпечення власних фізіологічних потреб, захисту, безпеки життя, від року до року зростає потреба у повазі. Отримані *статистичні дані дозволяють стверджувати, що розвивальний поступ у суспільстві за вчительством, бо лише воно має потенціал для власного розвитку, а отже, і суспільства.*

Я думаю, якщо ми впровадимо унікальний досвід Віктора Федоровича Шаталова в освітню систему, то змінимо школу, і у такий спосіб надамо імпульс для розвитку держави – зв'язок якості школи і якості суспільства доведено всією історією людства.

Ми прощаємось з усіма до наступних зустрічей з іншими новаторами України, які відбуватимуться щорічно в рамках всеукраїнського проекту АПН України і журналу “Директор школи, ліцею, гімназії” – “Педагоги-новатори в Україні” під час чергових виставок-презентацій МОН і АПН “Інноваційні технології навчання”, на яких ми разом з Вами відкриватимемо нові й нові сторінки українського новаторства в сфері освіти. *Запрошуємо до участі у Проекті директорів шкіл, ліцеїв і гімназій, їхніх вчителів, керівників всіх рівнів управлінської вертикалі, методистів та інспекторів! Тож до зустрічі!*

Члени редакційної ради нашого журналу приготували для Віктора Федоровича подарунок – його власний портрет на

фоні квітучого травневого саду, який і хочемо йому подарувати (див. с. 32).



І зразу ж після короткого перепопинку Шаталов виступав у Будинку вчителя. Цього разу його аудиторія складалася в основному з молодих вчителів. Також була присутня Лілія Михайлівна Гриневич, начальник управління освіти і науки КМДА, яка подарувала Віктору Федоровичу величезний і ніжний букет квітів. До речі в минулому вона була теж директором школи, а на посаду начальника управління щойно прийшла з посади директора Центру тестування, тож,

коли Віктор Федорович побачив її, то невтримався і сказав, що навіть не уявляв, що великі начальники можуть бути такими красивими, молодими й розумними.

Звичайно, кожного разу, виступаючи перед новою аудиторією, Шаталов в змісті і в темах своїх виступів частково повторювався. Інакше й бути не могло, адже Віктор Федорович виступав без попередньої підготовки, та й питання часто повторювалися. Але ми, члени редакції, слухаючи від-

повіді Віктора Федоровича втретє, ловили себе на думці, що нам цікаво, і слухаємо ми його з не меншим інтересом, ніж уперше!

Шаталов, виступаючи на одні і ті ж теми, кожного разу розкривав їх по-іншому, повторюючись в темах, він не повторювався в їх змісті. Вибудовувалася нова логіка, звучали інші приклади, факти.

Аудиторія, що спочатку ніяковіла, під кінець виступу Шаталова засипала його питаннями, і Віктор Федорович відповів на всі: і про своє ставлення до навчання без оцінок, 12-бальної системи оцінки знань, і навіть чому в даний момент він не виступає українською мовою.

РЕДАКЦІЯ ДЯКУЄ

Візит Віктора Федоровича Шаталова організований і проведений завдяки фінансовій і організаційній допомозі членів редакційної ради журналу "Директор школи, ліцею, гімназії". Редакція сердечно дякує за надану допомогу і підтримку:

- **Барматовій** Ірині В'ячеславівні, директору приватної школи "Співтворчість", та вітає колектив школи з 10-річчям ювілеєм!
- **Белкіній** Оксані Григорівні, директору ЗНЗ № 207 м. Києва,
- **Борзенковій** Тетяні Андріївні, заступнику директора з науково-методичної роботи гімназії № 136 м. Києва,
- **Босенко** Маріанні Іванівні, директору 48 гімназії м. Києва,
- **Донській** Лілії Борисівні, директору гімназії № 30 "Еконад" м. Києва,
- **Парашенко** Людмилі Іванівні, керівнику Директорату освітніх програм МОН України,
- **Рудаківській** Світлані Вікторівні, проректору Київського міжнародного університету,
- **Чинок** Олені Іванівні, директору приватної авторської гімназії "Гармонія", та вітає гімназію з 15-літнім ювілеєм!
- **Чорнусі** Ірині Михайлівні, директору гімназії № 136 м. Києва.

Ми також вдячні за чуйність, допомогу і сприяння в презентації проекту Академії педагогічних наук України в особі **Василя Григоровича Кременя, Олександри Яківни Савченко, Нелі Григорівни Ничкало.**

Ольга Виговська,
головний редактор журналу "Директор школи, ліцею, гімназії".

За усі шість годин виступу В.Ф. Шаталов жодного разу не присів. І, між іншим, сказав:

— Я щодня роблю зарядку. За тиждень пробігаю **30 кілометрів**. І Ви бігайте, обов'язково! Ну і хай сусід дивиться з вікна і показує пальцем — він звикне і перестане показувати. А у вас буде енергія. Ось мені майже **80 років**. Підійміть руку, у кого є живі родичі в такому віці (піднялася дві-три руки). Бачите, зовсім небагато. Бігайте, не лінуйтеся, і це вам дуже багато дасть!

Було вже близько 8-ї вечора. **13-годинний** марафон добігав кінця. Шаталов швидко зібрав брошури і книги у великий дипломат, узяв його в руку — і бадьоро, не тримаючись за поручень, спустився, а точніше, збіг зі сходинок. Звертаючись до нас з нижнього майданчика сходів, він сказав:

— Такого заходу я не чекав, мені ще ніхто такого прийому не влаштував. Я думав, ми посидимо десь у кафе, поговоримо. Організовано чудово!

На вокзалі його вже чекав потяг — завтра вранці до Москви, звідти — літаком до Уфи. Він іде виступати, відповідати на питання, вчити.

Про Уфу може бути окрема розповідь, бо так склалося, що в Уфі, і в Києві Шаталов мав бути одночасно. Тож довелося переконувати колег відпустити його до Києва.

Хоча різниця в двох заходах була очевидною: в Уфі Віктора Федоровича чекали, щоб отримати від нього все те, що вони хочуть, Київ чекав Шаталова для нього ж самого — розтопити кригу, багаторічну смугу незатребуваності педагога у себе на Батьківщині, публічно подякувати за його роботу. Тому і колеги дійшли згоди, і все пройшло так, як і повинно було бути, як було задумано ради самого Вчителя — він давно на це заслуговує.

* * *

У мене в серці був спокій і задоволення, бо ми, українські педагоги, змогли подолати відчай новатора через його незатребуваність на Батьківщині, широко подякувати за його працю і продемонструвати готовність навчатися самим і вчити за методикою Шаталова українських дітей — **було б лише здоров'я і сили у Віктора Федоровича попрацювати ще і на українську школу.**



УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ

*В цій рубриці Ви знайдете і теорію, і практику управління.
Познайомитесь з дослідженнями якості професійної підготовки управліня, з тим, чого бракує, щоб усі українські директори водночас стали ефективними керівниками.*





ЧИ МОЖЛИВЕ ЕФЕКТИВНЕ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ?

У статті розглянуто проблеми моніторингу якості освіти, модернізації управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Актуальною проблемою розвитку освіти сьогодні є модернізація управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Система управління повинна забезпечувати якість надання освітніх послуг у залежності від потреб людини, суспільства, ринку праці.

Сучасний стан освіти висуває на передній план саме управління її якістю. Це зумовлено тим, що якість освіти розглядається як категорія, яка охоплює всі смислові координати освіти – соціального інституту форму-

вання особистості, громадянина і т.д.

Система управління якістю освіти – інструмент, який забезпечує досягнення цілей стабільного функціонування і розвитку освітньої системи. Оскільки **управління якістю освіти є складовою управління в цілому, для нього властиві основні функції управлінської діяльності: прогнозування, планування, оцінка реального стану системи, прийняття рішень,**

їх виконання, моніторинг досягнення цілей.

Якість освітніх послуг – це соціальна категорія, за допомогою якої визначається стан та результативність освітнього процесу. Вона характеризується сукупністю показників різних аспектів діяльності загальноосвітнього навчального закладу, що забезпечують розвиток компетенції учнів. У цьому зв'язку **виникає потреба у свідомому та систематичному впливі на вказані аспекти діяльності загальноосвітнього навчального закладу та досягнення ними необхідних показників, а це не можливо без вивчення динаміки їх розвитку. Для досягнення цього треба перевести управління загальноосвітнім навчальним закладом на моніторинговий режим.**

Становлення національної системи моніторингу якості загальної середньої освіти – досить тривалий процес, який потребує значних інтелектуальних і матеріальних витрат. Повноцінне функціонування цієї системи дозволить систематично одержувати статистичну інформацію та на підставі її аналізу органам управління освітою, уряду України



**АНТОН
ШЕГЕДА**

Проректор
Житомирського
обласного інсти-
туту післядиплом-
ної педагогічної
освіти

ефективно розв'язувати проблеми, що назрівають під час планування розвитку системи загальної середньої освіти, прогнозувати та відповідним чином спрямовувати діяльність цієї системи, тобто здійснювати державне управління її якістю на всіх рівнях. С.Е. Шишов і В.А. Кальней, досліджуючи моніторинг якості освіти в загальноосвітньому навчальному закладі, визначають його як систематичну і регулярну процедуру збору даних за важливими освітніми аспектами роботи. Таким чином, *система моніторингу якості загальної освіти в Україні має стати структурним елементом, складовою частиною державної системи управління якістю шкільної освіти.*

Моніторинговий підхід в навчальному закладі дає можливість простежити за змінами, які відбуваються у освітньому процесі, дає матеріали і підстави для порівняння, аналізу, дає змогу побачити успіхи й недоліки в діяльності педагогічного колективу, внести корективи, спланувати подальшу роботу адміністрації, науково-методичну роботу.

Моніторингові дослідження якості знань дають змогу:

- Отримати точну і об'єктивну інформацію про поточний стан освітнього процесу.
- Здійснювати внутрішню і зовнішню корекцію впродовж року.
- Простежувати результати діяльності викладача: підтримувати його при

ЗАВДАННЯ МОНІТОРИНГУ

1. Створення спеціальної системи безперервного і тривалого спостереження, оцінювання стану навчального процесу.
2. Створення оптимальних соціально-психологічних умов для саморозвитку і самореалізації учнів.
3. Прогнозування на підставі інформаційно-аналітичних матеріалів, об'єктивних даних динаміки і тенденцій розвитку освітнього процесу в ліцеї, який розв'язує головну проблему закладу та головну науково-методичну проблему.
4. Відстеження рейтингів навчання за поточними, семестровими, підсумковими оцінками.
5. Аналіз чинників впливу на результати успішності, підтримка високої мотивації навчання.
6. Визначення причин негативних рейтингів, попередження перевантаження учнів.
7. Дослідження якості знань учнів.
8. Виявлення обдарованих учнів, стимулювання їх інтелектуального розвитку.
9. Відстеження ефективності роботи викладача та співпраці його з учнями в освітньому процесі, створення умов для неперервної освіти.

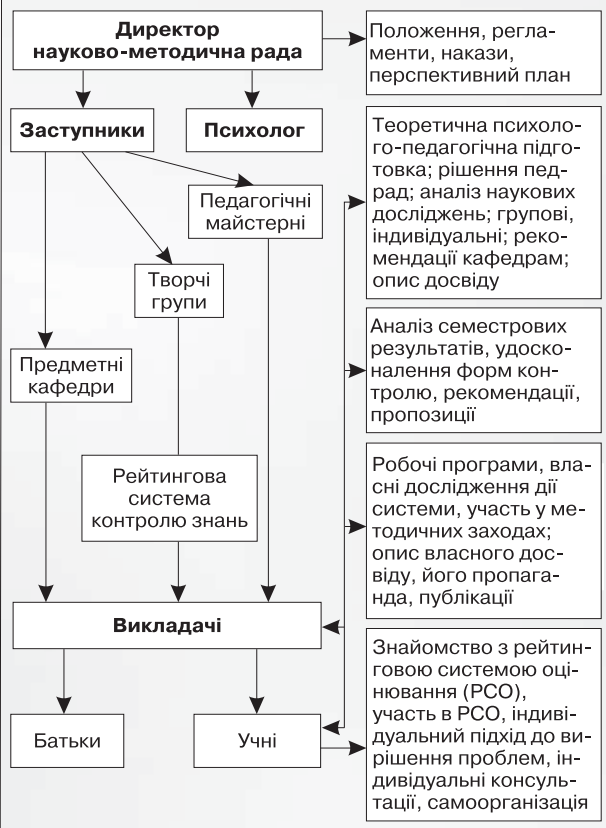
МЕТОДИКА МОНІТОРИНГОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

1. Визначення часових проміжків моніторингових досліджень.
2. Здійснення аналізу поточних, тематичних, семестрових, річних, атестаційних, підсумкових оцінок кожної групи (класу), паралелей груп, профільних груп окремо, випускних груп.
3. Співставлення результатів з минулорічними, за декілька років (3 – 4 роки навчання в навчальному закладі).
4. Побудова таблиць, графіків, діаграм:
 - 4.1. Зведеної таблиці щотижневих форм контролю знань протягом семестру, року.
 - 4.2. Діаграми успішності знань (різних рівнів навчальних досягнень) у балах, у відсотках.
 - 4.3. Діаграми кількості учнів високого рівня навчальних досягнень з предметів за семестр.
 - 4.4. Діаграми навчальних досягнень за семестр в основній школі, старшій ланці та по навчальному закладу.
 - 4.5. Діаграми успішності учнів за рівнями досягнень та резерву по кожному з них.
 - 4.6. Діаграми середнього відсотка успішності по предметах за семестр, за рік.
 - 4.7. Лінійної діаграми рейтингу кожного учня (середнього його бала).
 - 4.8. Графічне порівняння досягнень кожного учня з середнім показником по класу з кожного предмета за семестр, за рік.
 - 4.9. Графічне порівняння успішності навчання кожного учня за 3 – 4 роки навчання (по семестрах, щорічно).
5. Опис власного досвіду роботи викладача (за 2 роки) по використанню багатобальної системи контролю знань.
6. Індивідуальні бесіди, підготовка інформації до педрад, нарад з проблем якісного навчання учнів та якості роботи викладача. Індивідуальні бесіди, діалоги, анкетування учнів, батьків.
7. Спостереження за “приростом” знань учнів за семестр, рік, багато років.
8. Оптиміальне річне планування роботи закладу, науково-методичної роботи.
9. Ефективне стратегічне прогнозування діяльності закладу в цілому та зони найближчого розвитку учня в його особистісно-орієнтованому навчанні.

СХЕМА СТРУКТУРИ МОНИТОРИНГОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ



СХЕМА ТА РЕЗУЛЬТАТ АДМІНІСТРАТИВНОГО КЕРІВНИЦТВА У РОЗВ'ЯЗАННІ ПРОБЛЕМИ



якісній роботі, досліджувати зниження, якщо воно спостерігається, виявляти причини, коригувати його діяльність.

- Удосконалювати освітній процес.
- Прогнозувати його в цілому.
- Конструктивно керувати ним зі сторони адміністрації.

Моніторинг якості освіти містить у собі багатий комплекс процедур, що дозволяють виявити динаміку розвитку системи у певний період. Через це він добре вписується в алгоритм маркетингу освітніх послуг, є його необхідною умовою та невід'ємним компонентом. За такої постановки питання моніторинг, поряд з прогнозуванням, виступає як один з найважливіших елементів системи інформаційного забезпечення, а це дозволяє розглядати його як складову частину системи управління освітою. Отже, *моніторинг забезпечує інформаційну стабільність, запобігає дефіциту інформації під час підготовки рекомендацій та прийняття управлінських рішень, підвищує їх обґрунтованість.*

Поряд із зовнішнім оцінюванням, адміністрація ЗНЗ разом з його піклувальною радою, представниками громадських об'єднань може також проводити самоконтроль за ходом навчального процесу, результативністю педагогічної праці, виконанням плану роботи закладу тощо. *Ця діяльність здійснюється з ініціативи самого навчального закладу і є так званим внутрішнім моніто-*

рингом якості освіти. Результати таких досліджень використовуються головним чином в межах конкретного навчального закладу для звітування перед батьками, піклувальною радою про навчальні досягнення учнів, а показники розвитку навчального закладу – з метою поліпшення результативності та якості навчального процесу, планування подальшої діяльності школи. Не виключено, що окремі результати можуть бути оприлюднені, наприклад, з рекламною метою для поліпшення іміджу школи під час підготовки документів для атестації навчального закладу, для підвищення суспільного визнання школи та з іншою метою. Нижче наведена схема структури моніторингових досліджень, об'єктом моніторингу якої є освітній процес навчального закладу.

Ключовою фігурою у реалізації реформ у навчальному закладі є керівник загальноосвітнього навчального закладу (ЗНЗ) – саме він є основним транслятором модернізаційних процесів у практику. Тож з'ясування реального становища директорів, визначення їхньої точки зору щодо проблем реформування освіти, знаходження шляхів подолання проблем для власного навчального закладу є чи не найважливішим як для самих керівників, так і для формування освітньої політики на державному рівні.

Загальні процеси реформування освіти в Україні потребують нових підходів до управління навчальним закладом. Н.М. Островерхова та Л.І. Даниленко вважають, що *нова модель управління ЗНЗ має відзначатися відкритістю та демократичністю, органічним поєднанням засобів державного управління з громадською, участю та впливом громади на управління та регулювання освітнього процесу.* Такі моделі спонукають до якісних змін на рівні керівника освітнього закладу: демократизації процесу, прийняття рішень, набуття ЗНЗ більшої самостійності, що відповідає

основним положенням Національної доктрини розвитку освіти України. *Для здійснення управління інноваційною діяльністю сучасний керівник загальноосвітнього навчального закладу повинен бути обізнаним з інноваційною педагогікою та освітнім менеджментом;* мотивованим на виконання управлінських функцій, *мати позитивний досвід управління педагогічним колективом та бути творчою особистістю.* Хоча вищезазначені якості притаманні більшості, *певна частина керівників не має достатньої фахової підготовки у галузі інноваційного освітнього менеджменту.* Ці обставини значно уповільнюють запровадження результатів сучасних досягнень науки і практики у навчально-виховний та управлінський процеси.

Істина „*особистість виховується особистістю*” і в управлінні є справедливою, бо який директор – такий колектив – такий заклад. Тільки керівник знає, як управляти закладом і що не існує єдино правильних методів, способів варіантів здійснення управлінських процедур. Їх вибір залежить від особливостей педагогічного і учнівського колективів, соціуму, матеріальної бази і особистості самого керівника. І щоб не говорили професори, як потрібно управляти навчальним закладом, вони не несуть відповідальності за те, що відбувається в конкретному закладі. Цю відповідальність несе керівник. І тільки він має право конструювати свою систему управління, свою управлінську діяльність. Без цього не може бути успішного директора, без цього не може бути відповідного рівня якості знань навчального закладу. Лідера, потрібного сучасній інноваційній школі, можна назвати так: менеджер – лідер – реформатор.

Головним фактором впливу на досягнення успіху адміністративного керівництва є потенціал людини, другим – управлінська компетентність (власне сам процес управління),

третім виступає зовнішнє середовище та освітній простір навчального закладу. **Освітній простір – це простір спільного буття**, перетворений усіма суб'єктами виховання у фактор інтегрованого впливу на процес розвитку і самореалізації особистості. Отже, середовище **потрібно вміти використати в управлінських цілях, а освітній простір – створити.**

Управлінська діяльність закладом освіти на підставі моніторингу має свої особливості та вимагає серйозної підготовки і створення відповідної інформаційної системи. Щоб моніторинг став реальним фактором управління, його треба організувати. Необхідно розподілити повноваження між учасниками моніторингового дослідження. Керівник школи повинен розробити нормативно-правове, науково-методичне, кадрове, матеріально-технічне забезпечення. Зокрема, слід обговорити і виробити спеціальне положення про внутрішкільний моніторинг, розробити спеціальні

інструкції для проведення моніторингу, опрацювати наукову літературу, вибрати адаптаційні діагностичні методики для визначення реального стану об'єктів, що обстежуються. Досвід свідчить, що ця робота вимагає певного часу та інтелектуальних зусиль, але результати роботи переконають в її ефективності.

Моніторингова система винятково коректна в роботі адміністрації, оскільки дає змогу безконфліктно вирішувати найболючіші питання навчального процесу. Системний підхід дасть змогу корегувати навчальну діяльність упродовж року, простежувати результат особистісного зростання дітей та діяльності вчителя, підтримати будь-які, нехай навіть ледь помітні, успіхи. **Моніторингова діагностика змінює суть контролю адміністрації, робить її гуманнішою, стимулює роботу вчителя над собою.**

Втілюючи систему моніторингу якості освіти в ЗНЗ, управлінська служба (адміністрація) цілеспрямовано повинна орієнтувати педагога та учня на співробітництво, на організацію особистісно-орієнтованого навчання, на творчість і самостійність. Одночасно все підлягає одній меті: сприянню становлення та розвитку особистості учня при умові дотримання у спілкуванні з дітьми принципу: **„Не поряд і не над, а разом!”**



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Рябова З.В. Моніторинг розвитку навчальної діяльності учнів загальноосвітнього навчального закладу: Науково – методичний посібник. – Харків: Гімназія, 2004. – 72 с.
2. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти: теорія і практика. – К.: Вид. дім „Шкіл. Світ”: Вид. Л.Галіцина, 2006. – 128 с.
3. Малинич Л.М., Мельник В.В., Гуменюк В.В. за загальною редакцією Лавренюка А.О. – Хмельницький: ХОІППО; Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2003. – 184 с.
4. Сазоненко Г. Модель управління сучасним закладом // Управління освітою Методист – Best – Серпень 2006. – С. 3 – 9.

СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИМИ СИСТЕМАМИ



Управління
школою

Теорія і практика управління соціально-педагогічними системами постійно розвивається. Останнім часом зроблено великий крок від “керівництва та контролю” до виділення окремих видів управління, що будуються на взаємодії керованої та керуючої підсистем.

Спираючись на наукові дослідження, можна виділити такі позиції щодо визначення поняття “управління”:

- управління – це специфічна діяльність з реалізації цілей організації;
- управління – це цілеспрямований вплив однієї системи на іншу (однієї людини на іншу чи на групу) з метою переведення її у якісно новий стан;
- управління – це взаємодія суб’єктів на основі прямого та зворотного зв’язку, органічного поєднання змін суб’єктів, що впливають один на одного.

На нашу думку, розгляд управління з урахуванням останньої позиції є надзвичайно актуальним для дослідження управління соціально-педагогічними системами, які зараз час активно реформуються в бік демократизації, узгодження

управління та самоуправління. Важливим стає звернення уваги на сам процес взаємодії, не тільки розгляд цілеспрямованого впливу та змін у якісному стані педагогічної системи, а й взаємозміни тих, хто керує, та тих, ким керують. **Цим стратегіям розвитку управління освітою відповідає адаптивне управління, що виділилося в окремий вид управління соціально-педагогічними системами.**

Для визначення сутності адаптивного управління, його закономірностей, принципів, технологій реалізації, напрямків подальшого розвитку необхідно **розуміти його витоки**. Управління соціально-педагогічними системами належить до соціального управління і тісно пов’язано, з одного боку, з соціальними процесами, з іншого, – з індивідуальною поведінкою суб’єктів управління.

У науковій літературі розкриваються методологія та теорія, різні аспекти адаптивного управління та практика його реалізації, але поза “історією” становлення (див. вріз на с. 56).

На нашу думку, *сутність адаптивного управління по-*

Ганна ПОЛЯКОВА

Доцент кафедри соціології та психології управління Харківського національного економічного університету, кандидат педагогічних наук

Аналіз літературних джерел з проблем управління соціально-педагогічними системами показав, що при розробці теоретичних концепцій широко використовуються результати суміжних галузей, наприклад, психології, соціології, соціальної психології, кібернетики та ін. У сучасній теорії та практиці управління виділяються: соціальне управління (В.Г. Афанасьєв, А.І. Берг, М.П. Лукашевич, Г.В. Щокін та ін.), педагогічне управління (Ю.В. Васильєв, Є.С. Березняк, В.І. Маслов, В.С. Пікельна, Т.І. Шамова та ін.); розглядаються дидактичні аспекти управління (В.І. Бондар, Л.П. Вовк); психологічні аспекти управління (Б.Г. Ананьєв, Л.М. Карамушка, Ю. Козелецький, Н.Л. Коломенський, В.В. Столін, В.А. Якунін).

Спільним для розгляду різних сучасних підходів до управління є увага до процесів самоорганізації, самооразитку та самоуправління освітніх систем в умовах постійної та активної взаємодії з мінливим зовнішнім середовищем.

Дослідження адаптивного управління соціально-педагогічними системами у наукових джерелах показало, що сам термін “адаптивне управління” до кінця 90-х років не вживається, але розкриваються окремі аспекти цього поняття, такі як: процеси пристосування, взаємодії, кооперації.

Широко розглядалися проблеми адаптації в управлінні педагогічними системами почали у 60-х роках, коли педагогічна наука стала виокремлювати проблеми управління навчальним процесом з точки зору кібернетики і вийшла на дослідження автоматизованого та програмованого навчання.

Методологічними принципами кібернетики є: принцип математичного опису поведінки систем; принцип “чорної скриньки”; принцип моделювання; принцип зворотного зв’язку (Г. Клаус).

У 60-х – 70-х роках у літературі з програмованого навчання найбільш ужитковими словами є “адаптуватися”, “адаптація”, “адаптований” (що означає в залежності від контексту “пристосовуватися”, “звикнути” тощо).

М.А. Константинівський це пояснює тим, що “програмоване навчання покликане забезпечити індивідуальний підхід до учнів в умовах масового навчання, а такий підхід можна здійснити лише за умови, якщо навчання кожного учня буде пристосоване, адаптоване до ступеня його інтелектуального розвитку” [6, с.28].

Проблемам адаптації в управлінні навчальним процесом у програмованому та автоматизованому навчанні присвячують свої дослідження В.П. Безпалько, Т.В. Габай, Т. Геррей, О.П. Ковальов, М.А. Константинівський, Є.К. Марченко, Н.Ф. Талізін та ін.

Так Т. Геррей [2, с.2] у своєму дослідженні самоорганізації системи оптимального управління навчанням ставить за мету розробку способів управління навчальним процесом, при якому б відбувалося замість навчання – самонавчання, замість управління – самоуправління.

У своїх роботах Є.К. Марченко досліджує кваліметричний аспект управління автоматизованого навчання. Розглядаючи моделі адаптації у навчанні із застосуванням машин, вчений виділяє 3 види адаптації у навчальному процесі: адаптація людини; адаптація машин; адаптація програми [10, с.13].

В.П. Безпалько розглядає дидактичний процес як систему управління пізнавальною діяльністю учнів і надає

лягає у його багатомірності, створенні системи соціального партнерства через включення нових організаційних технологій та механізмів, що забезпечують випереджальний саморозвиток соціально-педагогічної системи взагалі та її суб’єктів зокрема.

У становленні та розвитку адаптивного управління соціально-педагогічними системами ми виділили чотири етапи:

- **I період** – алгоритмізації (60-70-ті рр.), який ґрунтується на основі методологічних принципів кібернетики;
- **II період** – соціалізації (80-90-ті рр.) – розвиток функціонального підходу, поєднання принципів кібернетики з дослідженнями соціології та психології;
- **III період** – психологізації (кінець 90-х – початок 2000-х рр.) – звернення до процесів мотивації, стимулювання, соціальної адаптації;
- **IV** – виокремлення адаптивного управління як виду управління (2000-ті р.), формування наукової школи (див. вріз).

Слід зазначити, що *розгляд становлення* адаптивного управління соціально-педагогічними системами виокремив проблему, що при введенні поняття “адаптивна система освіти”, “адаптивна школа” не введено поняття “адаптивного управління”.

У вітчизняній педагогічній літературі 90-х – 2000-х років з’явилися наукові роботи,

у яких теорія навчання розглядається з позицій не тільки соціальної, а ще й психологічної адаптації суб'єктів навчального процесу, а також психології управління. До таких робіт можна віднести дослідження І.Д. Бега, Г.В.Єльникової, Л.М. Карамушки, Н.Л. Коломінського, Т.І. Левченко, С.І. Підмазіна та ін.

Так, наприклад, Л.М. Карамушка [5], звертає увагу на стратегію забезпечення мотивації діяльності працівників освітніх закладів, визначення їх соціальних позицій та ролей, розглядає питання психологічного клімату та комунікацій в організації.

Виокремлення адаптивного управління як виду пов'язане із дослідженнями Г.В. Єльникової, яка вперше найбільш повно розкрила сутність, закономірності, принципи, модель, структуру, технологію реалізації адаптивного управління [3, с.149].

Актуальність вивчення та реформування управління навчальним процесом у сучасній школі спрямувала цілу низку наукових досліджень (Т.І. Борова, О.І. Єльбрехт, О.В. Єльникова, Л.І. Касьянова, В.Е. Луначек, Г.А. Полякова, В.Ф. Петров, З.В. Рябова, та ін. – з їх роботами знайомтеся у цьому числі журналу), у яких розглядаються проблеми соціально-психологічної адаптації учнів, створення педагогічних умов для саморозвитку учасників навчального процесу, оцінки, інформаційного забезпечення навчаль-

класифікацію дидактичних систем, у якій виділяє адаптивне програмоване управління [1, с.114].

О.П. Ковальов надає схему інтеграційної адаптивної моделі педагогічної системи, здатної до адаптації при зміні умов середовища, важливим елементом якої є зворотні зв'язки [6, с.123].

Розглянутий період використання адаптації в управлінні навчальним процесом показав, що **провідним способом реалізації цих ідей обирається використання технічних пристроїв**, що зводиться до технологічного, програмованого, автоматизованого управління, **приводить до деперсоніфікації педагога**. Цей період можна визначити як період **алгоритмізації управління**.

Подальший напрямок розвитку теорії управління соціально-педагогічними системами все більше спирається на головні *ідеї соціології*, а саме: твердження, що вивчення суспільства вподібнюється вивченню природи (О. Конт); пошук сутності, розуміння соціологічних дій людини (М. Вебер); звернення до концепцій соціальної взаємодії (Дж. Хоманс, Дж. Мід, Г. Блумер, Е. Гоффман), концепції потреб особистості (А. Маслоу).

Теоретичні засади управління соціальними системами розроблялися В.Г. Афанасьєвим, А.І. Бергом, Д.М. Гвішиані, А. Файолам та ін., які визначили основні функції управління соціальними системами, розкрили їх специфіку та взаємозв'язок.

Управління школою та навчальним процесом розглядається як по горизонталі – управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів (П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, В.К. Дяченко, П.І. Підкасистий та інші), так і по вертикалі – за рівнями ієрархічної структури управління (Є.С. Березняк, В.І. Бондар, Ю.В. Васильєв, В.С. Пікельна).

У цих роботах вказуються недоліки традиційної системи освіти і головною метою визначається не тільки формування освіченої людини, а й її пристосування, адаптація до суспільних умов, привнесення процесів самоконтролю, саморегуляції, свідомості особистості, визначення особливої ролі потреб, мотивів, особистого досвіду людини, що є рушійною силою реалізації цілей.

У соціологічному аспекті розглядають управління системою освіти М.П. Лукашевич та В.Т. Солодков [9, с.193] і пропонують адаптивно-розвиваючу модель соціалізації, в якій виділяють технічну сторону соціального процесу в управлінні (відпрацювання цілей, програм, планів, побудова моделей ефективності управлінської діяльності) та змістовну сторону, яка проявляється у методах, прийомах, засобах впливу на індивідів, соціальні групи, колективи та взаємодії з ними [9, с.201].

Суспільство на межі ХХ – ХХІ століть визначило нові пріоритети в управлінні соціально-педагогічними системами. Як стверджує Дж. Равен, необхідні нові концепції управління, котрі б формували розвиваюче середовище, яке створює умови для виявлення та розвитку талантів, заохочує проявляти себе з найкращого боку, надає підтримку, спрямовує до участі у прийнятті рішень [12, с.49-73].

Активне звернення до адаптивності навчального процесу відбувається в середині 1990-их – 2000-их років.

Проголошується адаптивність системи освіти стосовно рівня та особливостей розвитку і підготовки учнів (Закон “Про освіту” Російської Федерації), що обумовило вихід цілого ряду публікацій, у яких розкриваються поняття *“адаптивної освітньої системи”*, *“адаптивної школи”*, *“адаптивних технологій навчання”*, етапи пе-

реходу до адаптивної системи навчання (Н.П. Капустін, Г.Ю. Ксьонзова, А.М. Моїсєєв, П.І. Третьяков, Є.А. Ямбург та ін.).

Концептуальною основою нової (інноваційної) школи є твердження, що людина – це система, яка само-розвивається. Для реалізації адаптивної освітньої системи необхідно створення адаптивної школи. Г.Ю. Ксьонзова розкриває сутність адаптивної школи як [8, с. 63]. школи, котра пристосовується до зовнішнього середовища і сама впливає на нього; школа, яка пристосовується до інтелектуальної, емоційної, оціночної та поведінкової сфер кожного учасника педагогічного процесу.

З позицій соціальної психології А.М. Моїсєєв досліджує поняття адаптивності та релевантності в управлінні. “Під адаптивністю системи управління у загальному вигляді ми розуміємо її здатність ефективно пристосовуватись до ситуацій у школі та її середовища, до нових вимог” [11, с.95].

ного процесу та організації відповідного управління.

Сьогодні адаптивне управління соціально-педагогічними системами представлено **вітчизняною школою (Г.В. Єльнікова) та російською школами (П.І. Третьяков). Головні відмінності в концепціях адаптивного управління вітчизняної та російської шкіл полягають у технологіях його реалізації (відповідно – на основі факторно-критеріального моделювання та психотерапевтичного підходу).**

ЛІТЕРАТУРА

1. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. (Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем). – Воронеж: издательство Воронежского университета, 1977. – 304 с.

2. Гергей Т. Самоорганизация систем оптимального управления обучением. / Дис... канд. техн. наук: 254 / КПИ. – К., 1968. – 189 с.

3. Єльнікова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: Монографія. – К.: ДАККО, 1999. – 303 с.

4. Єльнікова Г.В. Новий погляд на управління загальною середньою освітою // Імідж сучасного педагога. Науково-практичний освітньо популярний часопис. – 2000. – №3-4 (14-15). – С.28 –29.

5. Карамушка Л.М. Психологія управління закладами середньої освіти: Монографія. – К.: Ніка-Центр, 2000. – 332 с.

6. Константиновский М.А. Программированное обучение с разных сторон. – М.: Знание, 1974. – 64 с.

7. Ковалев А.П. Педагогические системы: оценка текущего состояния и управление: Учебн. пособие. – Харьков: ХГУ, 1990. – 156 с.

8. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии: Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 224 с.

9. Лукашевич Н.П., Солодков В.Т. Социология образования: Конспект лекций. / Под ред. Н.П. Лукашевича. – К.: МАУП, 1997. – 224 с.

10. Марченко Е.К. Методы квалиметрии в педагогике. Системное математическое моделирование. Количественные критерии и оценки. – М.: Знание, 1979. – 33 с.

11. Моисеев А.М. Качество управления школой: каким оно должно быть. – М.: Сентябрь, 2001. – 160 с.

12. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ.. – М.: “Когито-Центр”, 2002. – 396 с.

13. Третьяков П.И. и др. Адаптивное управление педагогическими системами: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / П.И. Третьяков, С.Н. Митин, Н.Н. Боинцева; Под ред. П.И. Третьякова. – М.: Издательский центр “Академия”, 2003. – 368 с.

ВИСНОВКИ

Дослідження становлення та розвитку адаптивного управління соціально-педагогічними системами висвітлює поступовий шлях узгодження соціальних та психологічних процесів в управлінні освітніми системами, що вмістило адаптивне управління, відповідаючи на вимоги часу щодо необхідності оновлення систем управління в умовах нестабільності.

Подальший розвиток теорії та практики адаптивного управління ми бачимо у дослідженні процесів і розробок технологій адаптивного управління на основі закономірностей таких процесів, як спілкування і взаємодія, міжособистісні стосунки в управлінні; проблеми та динамічні процеси в малій групі; соціальні установки та ідентичність особистості; вихористання методів соціально-психологічних досліджень.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ АДАПТИВНОГО УПРАВ- ЛІННЯ СОЦІАЛЬНИМИ СИСТЕМАМИ



Управління
школою

Перехід суспільства до ринкових відносин характеризується появою станів нестабільності як результату швидких змін і браку відповідної інформації, яка не встигає надходити до керівника й осмислюватися ним, що породжує в управлінському процесі ситуації невизначеності. Це потребує переорієнтації світоглядних позицій керівників щодо організації процесу управління.

Сьогодні все більш визнаною стає теорія нестабільності, що складає основу науки *синергетики* (грец. *συνεργητικός* – спільний, узгоджено діючий) [3]. З позицій цієї науки, енергетичний та речовий приплив ззовні у середину системи (людини, організації, суспільства тощо) створює та деякий час підтримує стійку невірноваженість, що є неприродним явищем. Для соціальних систем це може бути: приплив інформації, що порушує внутрішню емоційну рівновагу людини; прихід дуже енергійного працівника в організацію, який намагається змінити встановлений порядок; зовнішня вимога, що не узгоджується з внутрішніми потребами людини, організації ін. У відповідь на це система самостійно починає вирівнювати свій внутрішній стан шляхом встановлення

енергетично-речового балансу. Процес вирівнювання здійснюється завдяки мимовільному встановленню взаємодії людей, що призводить до узгодження їх точок зору і кооперативної поведінки (відбувається процес самоорганізації). Результатом цього є поява нового стійкого стану системи (новотворення) шляхом саморозвитку.

Процеси самоорганізації у відкритих системах різної природи, у т.ч. біо-, соціо- культурній, яку має суспільство, є об'єктом синергетики.

Методологічною основою самоорганізації є філософія нестабільності, яка поєднує дві протилежні сторони буття: логос (порядок) і хаос [4; 6;]. Вона наголошує на тому, що логос виникає з хаосу. Таке довільне виникнення упорядкованої структури з хаосу (самоорганізація) є загальною властивістю для усіх явищ буття. Сталі



**Галина
СЄЛЬНИКОВА**

Завідуюча кафедрою менеджменту освіти ЦППО АПН України, доктор педагогічних наук, професор

Директор школи, ліцею, гімназії № 6 2006

структури можуть розпадатися, утворюючи хаос, з якого знову можуть виникати більш високоорганізовані сталі структури. У природі прогрес завжди перевищує регрес. Процеси самоорганізації і саморозвитку здійснюються шляхом взаємодії двох протилежних сил: утворюючої і руйнуючої. Оскільки процеси саморозвитку не припиняються, треба вміти вчасно визначити, коли утворююча сила виходить за свої межі дії і перетворюється в руйнуючу, та внести відповідні корективи.

Випадковість, нестабільність, нестійкість з позиції синергетики розглядаються як важливі фактори розвитку. У контексті синергетики завдання розвитку, що надходять і спрямовуються ззовні, переходять у проблему самоуправління [1, с.13].

Самоуправління – це властивість живої матерії, природне явище, яке відбувається на основі об'єктивних законів.

Зовнішнє управління – це вид діяльності одних людей (суб'єктів), яким делеговані повноваження щодо управління діяльністю інших людей (об'єктів), котрі і делегували ці повноваження (суб'єктам). Це штучне для живої матерії явище, тому що організоване не природою, а людиною, і не дозволяє повністю відтворити шляхи об'єктивного розвитку системи для її переведення у найбільш стійкий стан. Тому з'являється необхідність у поєднанні цих двох процесів.

Ініціювати діяльність самоуправління можна, залучивши людину до вироблення реалістичної мети й одночасно надавши їй ступені свободи для саморозвитку в межах цієї мети.

Реалізація висловленого вище виявляється у такій надії: з метою забезпечення *коеволуції* людини, суспільства й держави створити умови для природної самоорганізації людини в ustalених межах узгоджених вимог самої людини, суспільства, держави і реальних обставин.

Адаптивне управління з'явилося за потреби спрямованої самоорганізації людини. Людина є часткою живої природи і становить живу систему. Живі системи – це матеріальні самоорганізовані динамічні утворення, яким притаманні процеси *самогенерації, самопідтримки та еволюції*, що здійснюються шляхом утримання і трансляції раніше накопиченого досвіду. Людина – найвища проява процесів самоорганізації, що протікають у природі. Але не кожна самоорганізація – це життя. Відмінною рисою життя є здатність до *самовдосконалення*, що здійснюється на основі спрямованої самоорганізації.

Спрямована самоорганізація реалізує саморозвиток людини в ustalених межах усвідомлених нею вимог. Адаптивне управління забезпечує умови для саморозвитку людини шляхом сполучення її потреб з вимогами оточення.

Самовдосконалення людини й одночасне вдосконалення оточуючого її середовища відбувається шляхом варіативної діяльності учасників управлінського процесу відповідно до реальних умов, що забезпечує їх довільну взаємоадаптацію поведінки для досягнення спільно визначеної реальної мети.

Отже, за допомогою адаптивного управління відбувається поєднання, взаємоузгодження, гармонізація потреб людини, суспільства і держави.

Адаптивне управління може бути *спеціально організованим*, але завжди *виникає довільно* на будь-якому перехідному етапі *як об'єктивна потреба*, що поєднує еволюційний та революційний шляхи розвитку.

Адаптивне управління – це процес взаємовпливу, що викликає *взаємоприсутсування поведінки суб'єктів діяльності на дія(полі)логічній основі, яка забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення*.

Його основою є ідея спрямованої самоорганізації. Ця ідея наголошує на включення у природні процеси розвитку людини саме тих дій, які поєднують в собі задоволення потреб людини, суспільства і держави. Йдеться не про нав'язування ззовні цих дій, а про їх свідомий вибір на основі діалогічної адаптації шляхом спільної роз-

робки відповідних моделей діяльності (кoeволюційний шлях).

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

Функціями адаптивного управління є:

- спільне вироблення реалістичної мети,
- критеріальне моделювання,
- кооперація дій і самоспрямування,
- самомоніторинг процесу та моніторинг результату,
- прогностичне регулювання (див. схему 1).

Основним методом здійснення цих функцій є взаємоузгодження на основі кооперативної діяльності, яка поєднує процеси управління і самоуправління, сполучає цільові функції суб'єктів управлінського процесу. При цьому використовуються прийоми виклику резонансу, створення ситуації додаткової орієнтації, субординаційної та координаційної діалогічної адаптації тощо.

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

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

Адаптивне управління починається зовнішнім впливом подразників-активаторів: різних вимог, ідей, ініціатив. Необхідною умовою адаптивного управління є відгук системи (людини або організації – об'єкту) на подразнення. Тобто в адаптивне управління включаються ті об'єкти, яких зацікавила дія того чи іншого подразника. Як правило, дія цього зовнішнього подразника відповідає внутрішній структурі об'єкта, а напрям дії подразника і розвитку об'єкту взаємовідповідні. Резонанс є своєрідним індикатором

початку кооперації дій щодо реалізації мети, якій відповідає спрямування системи (об'єкту).

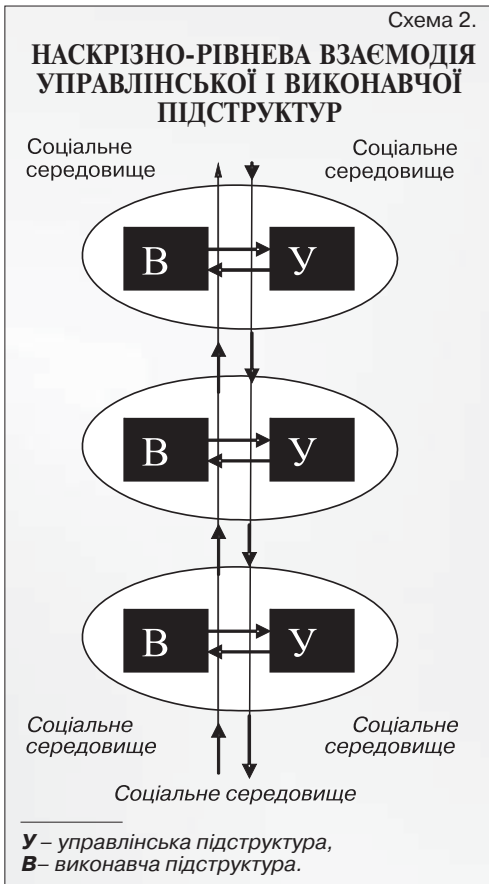
Наступним кроком є діалогічна адаптація всіх різноспрямованих впливів, яка виявляється у виробленні реалістичної мети. Проводиться пошук способів дій, вироблення й усвідомлення завдань, що має забезпечити трансформацію зовнішньої мети у внутрішні мотиви.

При здійсненні діалогічної адаптації обов'язково проходить процес додаткової орієнтації і творчий процес вироблення нових знань та способів дій. В результаті цих послідовних процесів виробляється нова узгоджена мета і набір адаптивних моделей діяльності щодо її досягнення, встановлюються нові зв'язки.

Адаптивні (варіативні) моделі діяльності – це певний звід дій, які повно розкривають посадові обов'язки і функції працівника або організації. Для кожної групи дій визначаються показники прояву їх виконання і встановлюються коефіцієнти вагомості шляхом визначення середньовиваженої величини нормативних і діючих пріоритетів. Загальні функції і їх характеристика задаються керівниками. Часткові функції – виконавцями. Це забезпечує адаптацію загальної моделі на місцеві умови і на кожного конкретного працівника, тому що при виконанні різних завдань набір функцій буде різним (тому, наприклад, у Японії керівник не визначає і не закріплює функції кожного працівника. У нього немає постійних функцій. Працівник має виконувати будь-яке завдання за потребами організації в межах своєї компетенції).

Далі відбуваються кооперовані дії управлінців та виконавців по створенню адаптивних моделей і спрямований самовплив системи щодо їх реалізації.

Процес реалізації, як і при самоуправлінні, проходить з поточним самоаналізом і самокоригуванням. Для цього заздалегідь кооперативно встановлюються параметри розвитку об'єкту, критерії виявлення показників цього розвитку і норми їх оціню-



вання. Розробляються також моделі проміжних результатів. Результат діяльності аналізується як виконавцями (самоаналіз), так і управлінцями (зовнішній аналіз). Усвідомлюються якісні та кількісні зміни, прогнозується подальший розвиток системи.

Прийняття рішення – центральний акт в управлінні. В адаптивному управлінні процеси прийняття рішення відбуваються на кооперативній основі шляхом сполучення функцій управлінців та виконавців.

Ми виділяємо три способи такого сполучення [5].

Першим з них є спосіб наскрізно-рівневої взаємодії управлінської і виконавчої підструктур для встановлення балансу інтересів громадян, суспільства і держави. Механізмом слугує поєднання функцій органів державного управління та громадського самоврядування (див. схему 2).

Другим – модульне узгодження взаємодії в управлінському процесі для узгодження зустрічних потоків інформації та визначення вектору переваг. Механізмом виступає спеціально створений адаптаційний структурний підрозділ (див. схему 3).

Третім – узгодження дій у спосіб субординаційно-проміжного партнерства, що відбувається за рахунок надання субординаційним стосункам гнучкості та рухомості по всій вертикалі. Це полягає в тому, що для виконання спільних завдань залучаються не тільки виконавці, а й впливові особи, громадськість, і стосунки тимчасово перетворюються у партнерські. При цьому поширюються горизонтальні зв'язки. Після досягнення кожної часткової мети тимчасова команда перестає існувати, і знову поновлюється вертикаль. Основне призначення такої моделі – створення механізму субординаційно-партнерських стосунків для взаємоадаптації різноспрямованих активностей у напрямі загального вектору переваг (див. схему 4).

Зазначимо, що **адаптивне управління характеризується:**

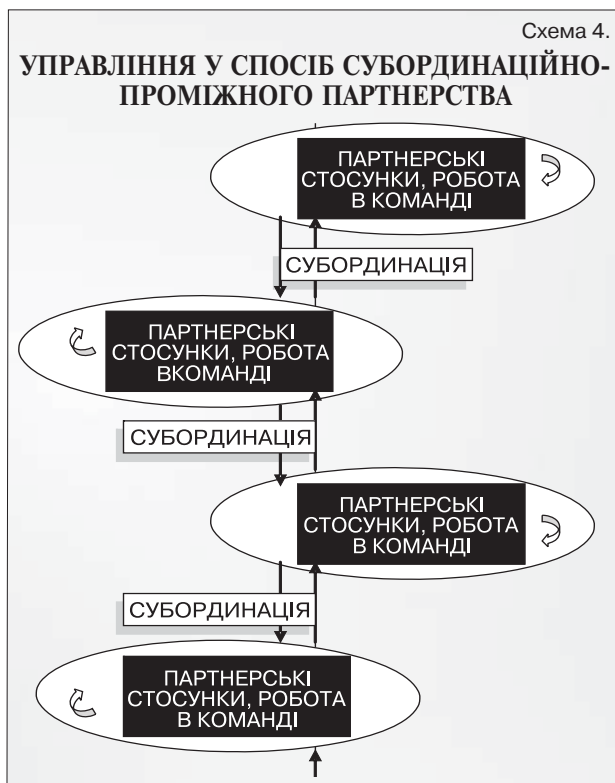
- **змістом (функції), організаційною структурою** (напрямок взаємовпливу і порядок взаємодії учасників управлін-

ського процесу) і *технологією* (механізм взаємоузгодження спрямованого впливу й одночасного вивільнення ступенів свободи для саморозвитку). Взаємоадаптація здійснюється через узгодження дій керівника і виконавців, взаємокоригування їх мети, сполучення цільових функцій, створення умов для досягнення запрограмованих завдань тощо;

- **лінійно-функціональною структурою**, яка обов'язково доповнюється органічними структурами.;

- **програмно-цільовою формою**: проектне управління, адаптаційно-модульне, субординаційно-проміжного партнерства, наскрізно-рівневої узгодженості тощо;

- певними **закономірностями**, які лежать в основі його виявлення: активізації природних механізмів розвитку керованої системи; когерентного зближення різних за походженням процесів на основі діалогічної адаптації взаємодіючих сторін; залежності адаптивного характеру управління від реалістичності його мети; взаємоадаптації керованої і керованої підсистем; оптимального співвідношення спрямовуючих впливів керованої та свідомого самоспрямування керованої підсистем; моніторингового супроводу взаємодії керованої і керованої підсистем та їх рефлексивного розвитку; взаємозалежності поточного коригування та перспективного регулювання діяльності об'єкта управління; підсилення суб'єктності відносин, партнерських стосунків та природовідповідності розвитку об'єкта при здійсненні цілеспрямованих впливів керованої підсистеми; за-



Швидкі зміни і брак відповідної інформації, яка не встигає надходити до керівника й осмислюватися ним, породжує в управлінському процесі ситуації невизначеності.

Це потребує переорієнтації світоглядних позицій керівників щодо організації процесу управління

лежності підвищення ефективності адаптивного управління від повноти використання його наукових засад; дії “інформаційного пульсара” з прямим та зворотним зв’язком, що відбиває структуру взаємин та забезпечує поточне взаємокоригування діяльності керуючої і керованої підсистем.

● конкретними **принципами**, що дають змогу професійно використовувати адаптивне управління в практиці, а саме: пріоритетного визнання розвитку людини (організації) і визначальності природного шляху його здійснення; управління через самоуправління; резонансу; адаптивності; мотивації; постійного підвищення компетентності; спрямованої самоорганізації; кооперації; моніторингу; кваліметрії; спільного прогнозування подальшого розвитку за аналізом результату; відкритості.

Треба відзначити, що адаптивне управління завжди узгоджує два протилежних за природою явища, і тому його систематизація може бути конкретизованою таким чином:

● за суб’єктом управління –

поєднує адміністративне й партисипативне (сукупне, разом) управління;

- за характером впливу – поєднує зовнішнє управління з внутрішнім (самоуправлінням);
- за орієнтацією – процесно-цільове, бо орієнтується і на процес, і на результат.

Таким чином, адаптивне управління є різновидом ситуативного. Воно посідає проміжне місце між авторитарним управлінням і самоуправлінням; одноосібним і розподіленим управлінням; між вертикальним і горизонтальним управлінням, оскільки узгоджує дію різноспрямованих впливів на основі природної здатності людей до адаптації.

У своїй роботі “Прикладная общая теория систем” Дж. ван Гіг наголошує на тому, що треба знайти принципи та методику, які будуть сприяти суспільному прогресу і розвитку суспільства [2]. На нашу думку, цьому завданню відповідає адаптивне управління.

Як свідчить практика, при використанні в сфері загальної середньої освіти **значена управлінська система забезпечує узгодження та адаптацію наскрізних цілей управління на всіх її рівнях: учень-учень; учитель-учень; адміністрація школи-вчитель; директор-заступник директора; рай(міськ)во-директор школи; обласне управління освіти-рай(міськ)во.**

Рушійним фактором розвитку такої управлінської системи є баланс інтересів усіх її учасників і підструктур.

Окремими питаннями є розгляд методологічної основи адаптивного управління та освітнього моніторингу як механізму адаптивного управління.

ЛІТЕРАТУРА

1. Афанасьев В.В., Пидкасистый П. И. Управленческая проблема как объект педагогических исследований // Педагогика. – 2001. – № 5. – С. 12-17.
2. Гиг Дж. ван Прикладная общая теория систем. В 2-х книгах. – М.: Мир, 1981.- 336с.
3. Добронравова И.С. Синергетика: становление нелинейного мышления. – К.: Лыбидь, 1990.– 147 с.
4. Добронравова И.С. Философские основания естественно научного освоения процессов самоорганизации: Автореф. дис. ...д-ра философ. наук./ Ин-т философии АН УССР.– К., 1991.– 32 с.
5. Єльнікова Г.В. Основи адаптивного управління (тексти лекцій), – Х.: Основа, 2004. – 128 с.
6. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти: Навч. посіб. – К.: МагістрS, 1996. – 256 с.

ДЕМОКРАТИЗАЦІЯ ТА ГУМАНІЗАЦІЯ ДІЯЛЬ- НОСТІ СУЧАСНОГО ЗНЗ



Управління
школою

Національна доктрина розвитку освіти в Україні наголошує, що нова система управління освітою утверджується як державно-громадська. Вона забезпечує прискорений, випереджаючий, інноваційний розвиток освіти, а також створює умови для розвитку, самоствердження та самореалізації особистості протягом життя. Саме освіта має стати головною складовою розвитку регіону, міста, села. Вона має задовольняти, насамперед, потреби громадян, суспільства, держави. Повернення до потреб громадян створює підґрунтя розвитку громадянського суспільства в Україні.

Сьогодні ще не склалися важелі та механізми взаємодії закладів, установ освіти з громадськими структурами міста та з громадою села. І це висуває певні завдання перед наукою та педагогічною практикою щодо актуалізації громадських функцій закладів освіти. Адже в умовах економічної нестабільності школа не може існувати без підтримки громади.

У розвитку української державності виявляються протиріччя, що пов'язані з формуванням громадянського суспільства й пояснюються відсутністю відповідного науково-теоретичного та методичного забезпечення.

Як стверджує академік АПН України О.В. Сухомлинська: "...за радянські часи не було громадянського суспільства, яке б вимагало від школи та освіти відповідних якостей" [10, с. 20].

Т р а н с -
формаційні зрушення у суспільстві, побудова нової держави актуалізували і завдання демократизації та гуманізації школи.

Д е м о -
кратизація діяльності загальноосвітньої школи та управління нею є велінням часу. Школа не може стояти осторонь від тих демократичних перетворень, які відбуваються в усіх галузях народного господарства України. Школа, як соціальна ланка, акумулює і реалізує їх в життя.

Демократизація школи передбачає: демократизацію управлінської діяльності її керівника, демократизацію діяльності педагогічного та учнівського колективів, формування демократичного стилю керівництва, наявність та ефективність функціонування колегіаль-



**Олена
МАРЧАК**

Аспірантка
кафедри менедж-
менту освіти
ЦІППО АПН
України

Директор школи, ліцею, гімназії № 6'2006

АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ДЖЕРЕЛ І ПУБЛІКАЦІЙ

За останні півтора десятиліття дослідженню проблем реформування управління освітньою галуззю з урахуванням стрімких демократичних перетворень приділялася достатня увага як вітчизняними, так і зарубіжними вченими: Л.І. Даниленко, Г.А. Дмитренком, Г.В. Ельниковою, Л.М. Карамушкою, О.В. Сухомлинською, Дж. Ліхтенштейном, К. Льюїсом, Дж. Мерфі, М. Уїлзом, М. Фулланом та іншими.

Вони обстоюють думку, що знання закономірностей і принципів соціально-економічного розвитку є необхідною передумовою науково обгрунтованого управління сучасним загальноосвітнім навчальним закладом.

Концепцію гуманізації педагогічної взаємодії, професійного розвитку педагогів і керівників навчальних закладів розглядали: Г.О. Балл, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень, О.Я. Савченко, В.О. Сухомлинський.

Іхнім теоретичним здобутком є висвітлення гуманістичної сутності педагогічної діяльності, її цільовідповідність, спрямованість на навчання, виховання та розвиток особистості дитини.

Проте окремі актуальні для науки та практики проблеми управління сучасним загальноосвітнім навчальним закладом висвітлені недостатньо. Це стосується, насамперед, проблем залучення громадськості до вироблення основних засад освітньої політики та управління галуззю; оновлення змісту освіти з урахуванням потреб і запитів громадян та інституцій громадянського суспільства. Адаже головний споживач освітніх послуг, заради якого існує вся система освіти, фактично позбавлений можливості впливу на неї для захисту своїх інтересів.

Громадсько-педагогічна думка давно вже дозріла до розуміння протиріч між гуманістичними ідеями суспільства і авторитарною системою освіти. Осмислення їх і активні пошуки розв'язання були найбільш помітними педагогічними тенденціями 70х-80х років. Однак успіху вдалося досягти лише на окремих ділянках педагогічного процесу, оскільки правова база для побудови демократичної, гуманістичної школи була недостатньо розроблена.

Таким чином, на сьогодні можна констатувати певну недостатність нормативно-правової бази минулого соціально-економічного устрою суспільства для розвитку системних досліджень, що стосуються демократизації та гуманізації діяльності сучасної загальноосвітньої школи.

ОСНОВНІ РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Нині вже є правова основа для реалізації цих завдань.

Передусім, це наявність Конституції [6] як закону прямої дії, що забезпечує необхідні правові умови формування і розвитку громадянського суспільства.

Конституція України у відповідності з міжнародно-правовими стандартами законодавчо закріплює права і свободи, якими володіє кожен член держави, і які вона гарантує. У ній відбиті концептуальні положення Загальної декларації прав людини ►

них органів управління, учнівського самоврядування, співробітництва, співтворчості.

Метою демократизації управління школою є підвищення відповідальності кожного члена колективу школи за доручену справу – справу виховання підростаючого покоління, формування активної життєвої позиції випускників школи, підготовки їх до самостійного життя в умовах демократії, ринкових відносин та нових форм господарювання, забезпечення рівності прав і свободи у набутті освіти.

Демократизація навчання – це впровадження демократичних засад у спільну діяльність учителя та учнів на уроці. Вона докорінно змінює традиційну систему „суб’єкт-об’єктних” відносин на „суб’єкт-суб’єктні”, які сприяють підвищенню значущості і відповідальності учня за набуття знань, умінь та навичок, тобто ставлять його у більш активну позицію; сприяють усвідомленню кожним учнем себе як особистості, своєї соціальної ролі, свого місця в навчальному процесі, своїх функціональних обов’язків. Винятково важливу роль у демократизації навчання має свобода слова, гласність, самовираження особистості учня, розвиток критики та самокритики. *Свобода думки – це перша сходинка до творчості.*

Основною умовою демократизації є гуманізація відносин.

„Гуманізація” походить від слова „гуманність”, що в перекладі з латинської мови

означає „людяний”, повага до людської гідності.

„Гуманізація” – поняття узагальнююче, це напрям, керівна ідея в педагогічній науці та практиці, втілення якої сприяє підвищенню ефективності навчально-виховного процесу. Його основою є почуття, душевне хвилювання (емоція), доброта і такі якості особистості, як доброзичливість, співчуття, турбота, співпереживання [7].

Гуманізація навчання передбачає формування гуманних відносин між учителем та учнями. Гуманізм учителя проявляється у любові до дітей, до педагогічної праці. Гуманні відносини – це самореалізація особистістю в процесі навчання таких їх складових, як гуманні мотиви, гуманні якості, гуманні переконання.

Гуманні мотиви завжди пов'язані з бажанням творити людям добро (альтруїзм).

До гуманних якостей особистості належить: доброта, ввічливість, доброзичливість, співпереживання, співчуття, повага, терпимість. Гуманні якості особистості учня стають дієвими, якщо у них сформовано переконання в необхідності роботи іншим людям добро, діяти в альтруїстичних цілях.

Одним з напрямлень втілення демократизації та гуманізації в діяльність сучасного загальноосвітнього навчального закладу є зміни в його управлінні.

Зазвичай, управління школою визначають як цілеспрямований вплив керівників школи на діяльність педагогічного колективу, а

(Закінчення, початок на с. 66)

і громадянина, міжнародного пакту про соціально-економічні й культурні права, Європейської конвенції про захист прав людини й основних свобод.

Істотне значення для розвитку громадянського суспільства мають конституційні положення про те, що всі люди вільні і рівні у своєму достоїнстві і правах [6, стаття 4], кожна людина має право на вільний розвиток своєї особистості, якщо при цьому не порушуються права і свободи інших людей [6, стаття 23].

Важливе значення мають також конституційні положення, що регулюють питання функціонування громадських об'єднань [6, статті 36, 37], соціального забезпечення, виховання, духовної сфери, сім'ї та ін. [6, статті 10-12, 34, 35, 46-49, 53, 54].

Крім Конституції, стратегія розвитку освіти, безперервної системи навчання і виховання, формування інтелектуального та культурного потенціалу народу як найвищої цінності нації визначена в державній національній програмі „Освіта”. „Головна мета національного виховання набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді незалежне від національної належності особистісних рис громадян Української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культур” [1, с.15].

Червоною ниткою через програму „Освіта” проходить ідея демократизації.

Демократична освіта ґрунтується на засадах нової філософії ХХІ століття, яка відстоює самостійне, незалежне мислення особистості, її готовність до прийняття й розуміння думки іншого, а також спрямованість людей на об'єднання, згуртування для досягнення миротворчих цілей і добробуту громади, держави, суспільства. Великого значення в реформуванні освіти надається інтеграції зусиль соціальних інститутів та громадських організацій у розв'язанні актуальних проблем освіти та виховання молоді. Закони України „Про освіту” [4], „Про загальну середню освіту” [3] передбачають рівноправні, партнерські, співробітницькі, довірливі відносини між усіма учасниками навчально-виховного процесу, обумовлює необхідність набуття учасниками навчально-виховного процесу відповідних умінь та навичок. Провідна роль в цій інтегрованій діяльності соціальних інститутів та громадських організацій належить, безумовно, навчально-виховному закладу.

Перед розглядом дефініції „демократизація”, доцільно навести енциклопедичне визначення цього терміну:

„Демократизація” у перекладі з грецької мови означає „влада народу”, це суспільне явище, і її характер змінюється з розвитком суспільства.

Характерними ознаками демократії є рівність, свобода, гласність, плюралізм думок, поглядів тощо, які проявляються в різних сферах життя суспільства: соціальній, економічній, політичній.

Демократизація управління діяльністю загальноосвітньої школи – цілеспрямований і керований процес залучення широких верств населення до розв'язання актуальних проблем навчання, виховання та розвитку підрастаючого покоління [9, с. 28].

Прогресивний розвиток навчального закладу означає розширення горизонтальних пластів управління з обов'язковим внесенням змін в організаційну структуру та зміст роботи закладу

через нього на навчально-виховний процес з метою досягнення максимального результату в навчанні та вихованні учнів [5, с. 54-55].

Основою керівництва є переважно демократично-нормативна адміністративна система: вона здійснюється передусім на базі вертикальних зв'язків субординації, вимагає безумовного підпорядкування виконавця керівнику, дотримання суворої трудової і виконавської дисципліни та самодисципліни, але спирається на делегування повноважень, враховує психологічні фактори, вимоги гуманістичної етики. Ніяка лібералізація виконання цієї функції стосовно функціонування є неприпустимою, тим більш, авто-

ритарний стиль керівництва не суперечить принципам демократизації.

Проте незмінне функціонування навчального закладу, якщо воно не враховуватиме і не реагуватиме на нові ідеї, нові педагогічні погляди, концепції, досвід, на нові потреби та вимоги суспільства, неминуче веде до стагнації.

Отже, керівнику треба своєчасно подбати про адекватний вимогам часу прогресивний розвиток навчального закладу. А це означає не тільки творчий розвиток педколективу, тобто масовий пошук і впровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних інновацій, нових ефективних методичних рішень, але й розширення горизонтальних пластів управління з обов'язковим внесенням змін в організаційну структуру та зміст роботи закладу.

Такі умови забезпечує адаптивне управління. (див. також ст. Єльнікової – с. 59 цього числа журналу).

Таким чином, у ході аналітичного огляду літературних джерел (див. вріз на с. 66-67) виявлено, що *втілення демократизації та гуманізації в діяльність сучасного загальноосвітнього навчального закладу є однією з актуальних проблем*, над рішенням якої ми і будемо працювати далі. Свою подальшу роботу у вирішенні цього питання ми бачимо не стільки в зміні усталених теоретичних положень, скільки в розробці моделей практичного втілення феномену демократизації та гуманізації в діяльність загальноосвітнього навчального закладу на основі застосування адаптивного управління.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державна національна програма "Освіта". – К.: Райдуга, 1994. – с. 61.
2. Єльнікова Г.В. Основи адаптивного управління: курс лекцій. – К.: ЦППО АПН України, 2002. – 133 с.
3. Закон України "Про загальну середню освіту" // Інформ. збірник Міносвіти України. – 1999. – № 15. – С. 6-31.
4. Закон України "Про освіту", прийнятий Верховною Радою України 23 березня 1996 року. – К.: ГЕНЕЗА, 1996. – 36 с.
5. Кириченко М.О. Управління загальноосвітнім навчальним закладом: Дисертація. канд. пед. наук. – К., 2001. – 165 с.
6. Конституція (Основний закон) України. – К., 1996.
7. Коротеєва В.О. Формування гуманних відносин учнів в початкових класах / : Автореферат дис. канд. пед. наук. – К., 1993.
8. Національна доктрина розвитку освіти: Затв. Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347 // Освіта України. – 2002. – 23 квітня (№ 33). – С. 4-6.
9. Островерхова Н.М., Даниленко Л.І. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект. Монографія. – К.: Школяр, 1995. – С. 28.
10. Сухомлинська О. Ідеї громадянськості й школа в Україні // Шлях освіти. – 1999. – №4. – с. 20-25.

ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛІ КОУЧИНГУ ІЗ ЗАЛУЧЕННЯМ МОНІТОРИНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ



Управління
школою

Вступ України до світової спільноти неможливий без реформи національної системи вищої освіти. Однією з умов входження до єдиної Європейської зони вищої освіти є реалізація системою вищої освіти в Україні ідей Болонського процесу. Упровадження заasad Болонського процесу в Україні, спрямованих на формування спільної зони вищої освіти в Європі, викликає нагальну необхідність перегляду підходів до змісту й організації навчального процесу та оцінювання його результатів. Одним з основоположних принципів Болонської хартії є „*контроль якості освіти*” й упровадження „стандартів транснаціональної освіти” [1, с.3].

Тому виникла необхідність перегляду підходів до удосконалення професійної діяльності викладача. Необхідно зазначити: перегляд підходів повинен відбуватися не тільки на рівні викладача, а й на управлінському рівні. Гнучкі управлінські структури, як зазначає Г.В. Єльнікова, обумовлюють розвиток партнерських стосунків та інтерактивної взаємодії між всіма учасниками управлінського процесу [2]. Отже, взаємоприспосовування та органічне поєднання мети керівника і прагнення виконавця на основі вироблення гнучких моделей діяльності є озна-

кою адаптивного управління, що є процесом взаємовпливу, який викликає взаємоприспосовування поведінки суб'єктів діяльності на діа(полі)логічній основі, яка забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення [2, с.137]. Цей підхід покладено в

основу моделі управління удосконаленням професійної діяльності викладачів. Нами розглядається педагогічна система на рівні викладач-викладач та викладач-керівник, у якій підтримується баланс інтересів викладачів та їх керівника. Педагогічні системи можуть бути описані як цілісні явища. Суттєвими характеристиками системи є цільові орієнтації та результати. В якості основи, систематизуючого каркасу, доцільно використовувати відносно нове для педагогіки поняття – „*технологія*” і „*технологічний*” підхід до аналізу і



**Тетяна
БОРОВА**

Доцент
Харківського
національного
економічного
університету,
кандидат педагогічних наук

КОУЧИНГ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДЖЕРЕЛ

Поняття *коучингу* розглядалося багатьма зарубіжними науковцями та практиками (С. Дуглас і У. Морлей, Р. Хадсон, М. Емітер і Д. Ролкер, Р. Уитерспун і Р. Уайт.). Найбільш поширене визначення було дано Р. Кілбургом, який визначив коучинг, як: „*встановлення взаємодії між клієнтом, який має управлінські повноваження та відповідальність в організації, й консультанта, який використовує широкі можливості психологічних (поведінкових) прийомів та методів для допомоги клієнту досягти взаємно визначених цілей з удосконалення професійної діяльності та самозадоволення, й, у свою чергу, удосконалити ефективність роботи організації, в якій працює клієнт, який проходить коучингові процедури*” [5, с.142].

Коучинг використовують у широкому сенсі цього поняття, що означає управління як з боку керівника, так і підлегло. При використанні коучингу практики-професіонали дотримуються наступних чотирьох компонентів у визначенні коучингу, а саме: коучинг, за визначенням Е. Тач, — це *безпосередня взаємодія між коучером та менеджером або керівником*; коучер використовує широкі можливості психологічних (поведінкових) прийомів та методів у роботі з клієнтом; необхідність досягнення взаємно визначених цілей для удосконалення професійної діяльності та самозадоволення; також досягнення корпоративних цілей організації, в якій використовували коучинг [7].

Визначено **чотири основні цілі виконавчого коучингу** (Р. Уотерспуном та Р. Уайтом), а саме: вдосконалення управлінських навичок, виправлення помилок у професійній діяльності, підготовка до виконання специфічних завдань або постійне безперервне удосконалення професійних навичок для подальшої управлінської діяльності в організації [8].

Отже, коучинг використовують як технологію для удосконалення професійної діяльності. Коучинг не є тільки навчанням, тому що навчання певною мірою є більш односторонньою комунікацією. Керівник навчає підлеглих робити або не робити ту чи іншу дію. Проте коучинг є двобічною комунікацією. При використанні коучингових процедур, як зазначає Мічіта Чампатіс, підлегли можуть побачити результати навчання й діяти за зворотнім зв'язком, відтворюючи дії до того часу, доки не дістануть необхідних результатів [6]. Коучинг передбачає взаємозалежні відносини між керівником та підлеглим для досягнення будь-якої мети, починаючи з економічної сфери, де почали використовувати коучинг для підвищення прибутків, й освітню сферу, де можна використовувати коучингові процедури для підвищення рівня професійності викладача та якості викладання дисциплін та поліпшення мікроклімату у робочому оточенні.

Коучинг має різні цілі, стратегії та стилі, проте процес має чотири стадії, за С. Дугласом і У. Морлейем, це: встановлення цілей, оцінювання, планування діяльності, втілення та моніторинг [4].

Модель коучингових процедур Мічіта Чампатіс поділяється теж на чотири етапи та підготовчу стадію [4]. Підготовчий етап найголовніший і безпосередньо впливає на основні етапи моделі коучингу та на кінцевий результат застосування моделі, запобігає негативному відношенню до змін. До етапів моделі відносяться наступні: з'ясування потреб, встановлення цілей, розробка плану дій та контроль за виконанням (див. схему 1). ▶

проекування педагогічних процесів.

Розглянемо нові технології для формування та удосконалення професійних навичок викладача. Однею з передових сучасних технологій управління є *коучинг* (див. вріз).

Для навчання спеціалістів, яких потребує сьогодення, необхідно підготувати професорсько-викладацький штат, який мав би змогу забезпечити відповідний рівень навчання.

Проте це не завжди можна зробити швидко і якісно, звертаючи увагу на багато чинників, що не дають розвиватися так швидко. Тому необхідно знаходити нові підходи в управлінні діяльністю викладачів й формуванні їх професійних компетенцій. Саме такий підхід знайдено та впроваджено в практику на основі технологій коучингу.

Отже, при формуванні основних професійних компетенцій викладача із залученням коучингових процедур важливим є зворотний зв'язок, який має постійно відслідковуватися для якісного формування тих чи інших властивостей діяльності викладача. Моніторинг якнайкраще підходить для таких цілей. Моніторингові дослідження є надійним інструментом аналізу різноманітних аспектів освітнього процесу (див. вріз).

Розглядання моніторингу як самостійної функції управління освітнім процесом носить умовний характер і виявляється корисним у концептуальному та операційному відношеннях. У реальному освітньому процесі моніторинг тісно пов'язаний з усіма функціями та стадіями управління, тому

його суттєві характеристики можуть бути розглянуті тільки у взаємозв'язку з іншими ланцюжками процесу управління освітою у вищому навчальному закладі.

Органічний зв'язок моніторингу з іншими функціями управління виявляється в тому, що кожна функція управління виступає як основний пункт моніторингу (тобто моніторинг включає цілі, інформацію, прогнози, рішення, організацію, виконання, комунікацію, кореляцію, корекцію). Моніторинг пов'язаний з оцінкою реалізації цілей та планів, а його основне завдання зводиться до зменшення різниці між фактичним та наявним.

Порівняння реальних результатів з еталонами та нормами в освітній діяльності є одним із етапів моніторингу, за яким наступає змістова оцінка та корекція.

Моніторинг відрізняється від звичайної оцінки знань тим, що забезпечує оперативним зворотним зв'язком і відомостями про рівень формування тих чи інших властивостей. Моніторинг передбачає вибірковість поточної інформації про стан сформованості професійних компетенцій викладача.



На підготовчому етапі проводиться збір матеріалів про тих, хто буде підлягати коучинговим процедурам. На цій стадії необхідно з'ясувати потребу у коучингу для впевненості у його використанні. Дані можна збирати за допомогою спостережень, інтерв'ювання колег та діагностики їх професійної діяльності, які ґрунтуються на реальних фактах. Після з'ясування необхідності проходження коучингових процедур, коучер планує процес проходження коучингових процедур, з'ясовує взаємні дії та можливі очікувані результати.

Цілі встановлюються як для коучера, так і для того, хто підлягатиме цим процедурам. Для цих цілей використовується концепція *smart аналізу*: мета повинна бути специфікована та спрямована на певні дії; мета повинна бути вимірюваною; мета повинна бути сприйнятною підлеглим та спрямованою на дійсні (реальні) зміни, які відбудуться за певний час.

План дій для коучингових процедур включає в себе цільові завдання та реальний вихід, дії, що необхідно робити під час тренінгу, навички, які необхідно набути або удосконалити, визначити рівень компетентності, встановити часові рамки та наступні зустрічі.

Під час коучингу відслідковуються та оцінюються всі заплановані дії. Обробляються дані не тільки з оцінок коучера, але й самих підлеглих та їх колег. Для постійного відстеження використані моніторингові процедури.

Якщо розглядати коучингові процедури відносно до діяльності викладачів, саме проблема оцінювання компетентнісного рівня викладачів є новою і досить складною для більшості країн та міжнародного співтовариства загалом, оскільки компетентності і, насамперед, ключові, є складними багаторівневими утвореннями.

У педагогіці використовують поняття *моніторингу*. Існують праці, в яких науковці підійшли до розв'язання цього питання незалежно один від одного. Так, наприклад, російський учений О.А. Орлов розглядає моніторинг інноваційних процесів в освіті. Г.В. Єльнікова, вивчаючи освітній моніторинг, визначає його як супровідне оцінювання будь-якого процесу в освіті для подальшого прийняття рішень і спрямування цього процесу на досягнення визначеної мети. Російські вчені С.Є. Шишов і В.А. Кальней розглядають моніторинг у теорії соціального управління як один із важливих, відносно самостійних ланцюжків в управлінському циклі. Харківські науковці В.В. Репкін, Г.В. Репкіна наближають поняття *моніторингу* до таких поширених загальнонаукових та педагогічних понять, як зворотний зв'язок, рефлексія, контроль, поточна атестація. Професор канадського університету Британська Колумбія Дуглас Уїлмс описав різні типи моніторингу і модель "вихід-вхід". В.М. Лізинський звернув увагу на необхідність реалізації моніторингового підходу для діагностичних процедур, що дозволяє рееструвати зміни, які відбуваються в системі за часом і за змістом.

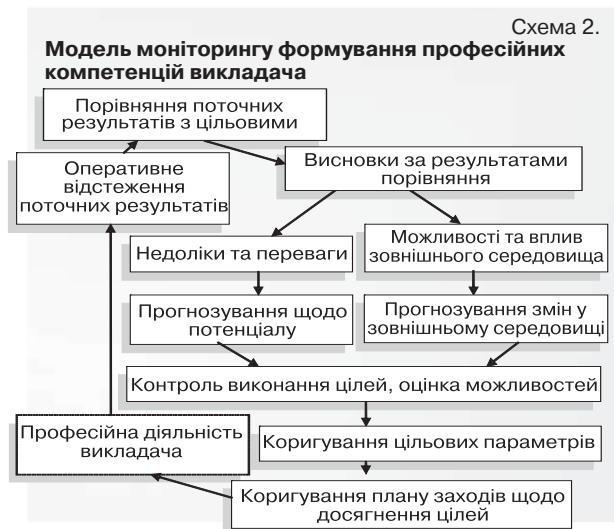
Особливість моніторингу полягає у тому, що всі дії по спостереженню, контролю та коригуванню можна покласти на викладача – він стає об'єктом коригування моніторингу. Моніторинг може здійснюватися на основі засобів збору інформації та обліку отриманих даних з подальшим їх ко-

ригування. Ми використовуємо наступний алгоритм моніторингу (див схему 2).

За допомогою моніторингу якості формування професійних компетенцій викладача відбувається систематична та регулярна процедура збору даних за важливими аспектами, що впливають на професійний рівень викладання та ефективно засвоєння необхідних компетенцій студентами. Отже, до системи моніторингу якості формування професійних компетенцій викладача входять такі елементи: встановлення стандарту та операціоналізація визначення стандартів; встановлення критерію, за яким можна визначати рівень досягнення стандартів; збір даних та оцінка результатів дії щодо вживання відповідних заходів, оцінювання результатів ужитих заходів відповідно до стандартів.

Із впровадженням в управління моніторингу якості формування професійних компетенцій викладача, із залученням технологій коучингу значно підвищилась ефективність застосування впровадження нових технологій у навчання іноземній студентів нашого університету, підвищилася якість викладання предмету, зросла вмотивованість праці на кафедрі, зріс рівень молодих викладачів, які вступили до аспірантури, а у досвідчених викладачів з'явилася можливість і бажання у передачі свого досвіду молодим викладачам. Проте при впровадженні нових коучингових технологій в практику з'явилася дуже багато питань, які ще можуть бути досліджені як на теоретичному рівні, так і емпіричному.

Схема 2.



ЛІТЕРАТУРА

1. Інтеграція вищої економічної освіти у Європейській освітній простір: Темат. зб. норм. – правов. Документів / Укл. М.В. Афанасьєв; [За заг. ред. докт. екон.наук, проф. В.С. Пономаренка]. – Харків: Вид-во ХНЕУ, 2005. – 144 с.
2. Єльнікова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні. Монографія. – К: ДАККО, 1999. – 303 с.
3. Касьянова О.М. Моніторинг в управлінні навчальним закладом. – Харків: Основа, 2004. – 96 с.
4. Douglas C.A. & Morley W.H. Executive coaching: An annotated bibliography. Greensboro, NC: Center for Creative Leadership. 2000. – 164 p.
5. Kilburg R.R. Toward a conceptual understanding and definition of executive coaching. Consulting Psychology Journal: Practice and Research, 1996. №48 (2). – p.p. 134-144.
6. Michita R. Campathes Coaching for performance improvement: the “Coach” model./ Development and learning in organization. Vol.20.№ 2. 2006.- p.p. 17-18.
7. Thach E.C. The impact of executive coaching and 360 feedback on leadership effectiveness./ Leadership and Organization Development Journal. 2002, №23/4. – p.p. 205-214
8. Witherspoon R., White R.P. For essential ways that coaching can help executives. Greensboro, NC: Center for Creative Leadership. 1997. – 124 p.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ: ТОЧКА ЗОРУ ВЧЕНОГО, ПЕДАГОГА- ФІЛОСОФА, МАЙСТРА-УПРАВЛІНЦЯ



Управління
школою

На запитання головного редактора журналу Ольги Виговської, а саме:

„Національна школа і та, що інтегрується у європейський простір: як сумістити ці вектори руху?

Що таке управління якістю освіти? І що може і має зробити в цьому напрямі директор?

Що робити директору, яким бути, щоб вести усіх: і педагогів, і батьків, і дітей за собою, паралельно розв'язуючи безліч освітянських проблем?

Яка позиція педагога-новатора у контексті проблеми управління?» – відповідає Віктор Андрущенко.

Україна рухається в європейський простір з досить серйозними напрацюваннями педагогічного профілю. У нас дуже сильна методична база, підготовка спеціалістів природничо-технічних, фізико-математичних дисциплін, інформатики. У нас на високому рівні поставлена проблема виховної роботи та ін. Тому, рухаючись у європейський простір, ми, звичайно, маємо брати там усе найкраще, опрацьовувати його творчо і впроваджувати. Такої бази методик, як подати той чи інший предмет, у жодній країні світу я не бачив. І саме тому, коли ми йдемо у європейський простір, вони налагоджують стосунки з нами з метою запозичити наші методики. Ми для них є вигідними партнерами, а вони для нас. *Тому нам треба більше про себе розповідати. І, звичайно, адаптуватися до тих правил гри, які нам пропонує європейський простір.*

● *Друге питання:* якість освіти. Це суперечливе поняття і важке для розуміння. Показники освіти мають латентний характер, змінний. Уміти керувати процесом ми можемо лише умовно: наскільки молода людина обі-

знана, наскільки органічно входить у процес виробництва. Не можна сказати, що західні системи освіти ці питання вирішили. У них багато є проблем також, і не на всі питання можуть дати відповідь. Але вони організували так звані форми контролю за кінцевим результатом, коли допуск до роботи, наприклад, медика дає медичне королівське товариство Англії. *У Франції на роботу вчителя дає дозвіл Президентський комітет або наукові громадські організації. І найвищою оцінкою є допуск до роботи громадською організацією.* У нас поки цього немає. У нас якість визначає сам же вчитель, який виховує учня, тут може бути багато суб'єктивізму. Звичайно, в багатьох школах цей процес налагоджений оптимально. Але ж є батьківський фактор, фінансовий, тому і **важано, що ця проблема ще не розв'язана.**

Я б створив центри моніторингу якості при кожному навчальному закладі. У мене та-



**Віктор
АНДРУЩЕНКО**

Ректор НПУ імені М.П. Драгоманова, академік АПН України

Директор школи, ліцею, гімназії № 6'2006

кий діє. Я б організував ще й теоретичну групу, яка розробила б критерії якості. *Ця проблема породжує іншу – доступ до якісної освіти, але головне – рівний доступ до якісної освіти. Це і є, власне, європейський підхід.*

● *Третя проблема* – це директор і управління. Директор має бути багатогранною фігурою, особистістю культурною, освіченою, вмючою організувати, товариською, сімейною. Коли ці якості є – людина може уникнути конфліктів. Ця людина має бути впевненою у своїх здобутках, тоді вона не ставить нікому бар'єрів.

В університеті панує культура руху і дух здоров'я, тому й перемагає *ідея* професора **О.Д. Дубогай** – *робити із двічат-студенток зі спецгруп (фактично хворих людей) практично здорових і красивих.*

Здоровий вчитель починається зі здорового викладача. Запорукою цього – наявна успішна команда-переможниця з міні-футболу професорів і викладачів університету, спортивний дух ректорату й директорату та переконання його ректора **В.П. Андрущенка**, який під час отримання власної нагороди на фізкультурно-спортивному святі клубу "Олімп" сказав:

"Служу народу України і студентам НПУ!"



О.Питомець

В.Андрущенко

О.Дубогай

О.Сушко

І.Ветров

А.Висоцький

Не кожен вчитель може бути директором. Гарний вчитель може користуватись більшим авторитетом, ніж посередній директор. Директора можуть боятися, але якщо він хоче бути справді директором, то він має бути таким, якого б поважали, насамперед, як особистість. Очевидно, що *при університетах необхідно відкривати відділення майбутніх директорів.*

Я готовий запропонувати Міністерству магістерський цикл підготовки майбутніх директорів. Пропоную вже зараз на базі "Артеку", де є наша школа і функціонує наш гуманітарний факультет, відкрити літню школу майбутніх директорів. Буде конкурс для молодих кращих викладачів з усієї України. Ми видаватимемо посвідчення, що ця людина пройшла підготовку і може обіймати посаду директора. Підготуємо програму психологічної підтримки, адже директор є директор. І не так легко знайти людину на цю посаду.

Я не хочу, щоб ми звели професію директора до професії менеджера, бо тоді він втрачає авторитет. Він має бачити перспективу, слідкувати за новачіями.

● Учитель – це покликання, це людина, яка повністю віддається своїй праці. Щодо педагогів-новаторів, то їх має бути **6-8**. Їх не можна штучно зрощувати, але й не можна людям забороняти впроваджувати свої новаторські системи. Але це має бути під пильним наглядом АПН. Будь-яке новаторство може мати певні наслідки для дітей. Тому *консультантами новацій мають бути маститі вчені.* Така людина поміркована, впевнена у своїх переконаннях, знає, що вона володіє різними методиками. Тільки тоді вона може на щось претендувати.

Є в школі вчитель-новатор, будь ласка, розвивайся, розгортай свою творчість, розвивай свої методики. Звісно, що все це має бути на науковій основі. Дехто намагається подати себе новатором, всезнаючим спеціалістом, а коли подивишся на його методики, то вони, в кращому разі, викликають сумніви. Це важливо, бо на дитині експериментувати не можна. Дитина формується фізіологічно, морально, психологічно, а якщо ми щось упустимо, то, вибачте, дитинство не повторюється. Педагогічний експеримент має бути науковим, і проводити його потрібно обережно, щоб не нашкодити, це дуже важливо. Тому *експериментальних площадок бути не може. Експеримент має бути дозованим, а не вічним. Тож, коли експеримент продовжується 15 років, то це означає, щодесь ми помилились.*

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО МОДЕЛЮВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА СУЧАСНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ



Управління
школою

Підвищуймо
кваліфікацію

У статті висвітлюються питання моделювання управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах становлення ринкових відносин в країні. Методологічною базою, на підставі якої розглядається діяльність директора школи, є системний підхід до моделювання соціальних явищ і процесів. Автор розкриває усі функції управлінської діяльності керівника у системній єдності та взаємозв'язку.

Рівень професійної компетентності керівника навчального закладу залежить від засвоєння сучасної практики управління організацією на підставі системного підходу. Академік Емельянов С.В. ще у 70-і роки підкреслював, що у *найближчому майбутньому ефективніше буде працювати той, у кого більш ефективна система підготовки кадрів у галузі управління*, яка постійно буде брати до себе все нове, що створює наука про управління.

У навчальному процесі Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти значна увага приділяється формуванню професійних знань та вмінь керівників шляхом моделювання як у цілому діяльності навчального закладу, так й окремих управлінських процесів. На занятті з теми „Системний підхід до моделювання управлінської діяльності керівника навчального закладу” змістовно вирішуються задачі предметного засвоєння технологій управління організацією. Як по-

казало вивчення усвідомленості керівниками теоретичних засад управління організацією, системи діяльності, системного підходу до організації діяльності, реалізації цих категорій у практичній діяльності – саме цих знань та вмінь бракує менеджеру освіти.

Системний підхід – це підхід до дослідження об'єкта (проблеми, явища, діяльності, процесу тощо) як до системи, у якій виділені елементи, внутрішні і зовнішні зв'язки, які найбільш істотним чином впливають на досліджувані результати його функціонування, а мета кожного з елементів, виходячи із загального призначення об'єкта.

Відображення об'єкта, який вивчається чи буду-



**Геннадій
ФЕДОРОВ**

Доцент кафедри менеджменту освіти ЦППО АПН України, кандидат педагогічних наук

ється у системному вигляді, як правило, здійснюються методом моделювання. Модель в логіці і методології науки – аналог (схема, структура, знакова система) певного фрагменту природничої або соціальної реальності оригінала. Моделювання – метод дослідження об'єктів пізнання на їх моделях. Моделювання є найбільш ефективним методом формування знань та вмій, оскільки зберігається і передається не сама деяка діяльність і форми відносин, а їх ідеальна модель, схема, загальні принципи, норми, які зафіксовані у суспільній свідомості та її формах.

Управлінську діяльність керівника навчального закладу як цілісну систему можна моделювати у вигляді взаємопов'язаних системних блоків (компонентів). На підставі розглянутої вище системи управління з урахуванням педагогічного змісту діяльності керівника навчального закладу **визначаються такі складові, як цільовий** (цілепокладання), **ресурсний** (ресурсне забезпечення діяльності), **організаційно-педагогічний, контрольно-аналітичний та оціночно-результативний** (див. схему 1).

Причому треба враховувати, що усі ці компоненти мають притаманний до їх особливостей зміст, сутність якого розкривається у певних процесах.

ЦІЛЬОВИЙ КОМПОНЕНТ

Цільова компонента є системоутворюючою складовою у парадигмі управлінської діяльності керівника навчального закладу. Від обґрунтованості цілей, сформованості їх на підставі наукових прогнозів, які у свою чергу розробляються з урахуванням аналізу результатів діяльності, стану внутрішнього і зовнішнього середовища, ресурсного забезпечення залежить якість проходження усіх процесів і ефективність діяльності усього навчального закладу. Зв'язки складових цільового компонента з іншими складовими управлінської діяльності керівника умовно відображені на схемі 2.

Цільовий компонент в практичній діяльності часто уявляється як формування планів на основі цілей і задач. Однак у науковому менеджменті існує термін і поняття „цілепокладання”, яке несе в собі більш вагомий зміст, ніж управлінська функція „планування”.

Різні автори, розглядаючи цю категорію менеджменту, приходять до єдиної думки, що цілепокладання – це етап процесу управління, який містить операції по розробці, формулюванню і постановки цілі управління і цілі діяльності людей.

Однак, якщо розглядати цю категорію у більш широкому аспекті, під кутом зору управлінської діяльності керівника організації, то можна прийти до висновку, що цілепокладання – це і етап, і функція, і процес. У такому випадку можна дати таке визначення, що цілепокладання – це функція менеджменту, яка є методологічною базою для визначення стратегічних, тактичних цілей і напрямів роботи, нормативного регламентування діяльності та формування планових завдань організації.

Таким чином, цілепокладання як системоутворююча функція у системі освітнього менеджменту складається з трьох взаємопов'язаних елементів, які знаходяться у певній ієрархії і є основою для подальшої діяльності керівника щодо управління навчальним закладом (див. схему 3).

З наведеного рисунку зрозуміло, що цілепокладання складається з частин (елементів), які знаходяться у певній ієрархії. На підставі цільового компоненту формується наукове, нормативне і планове забезпечення діяльності навчального закладу, але одночасно ці складові і є змістом цілепокладання (цільового компоненту).

● **Науково-цільове забезпечення** спрямоване на визначення стратегічних цілей, методологічних засад управлінської діяльності керівника навчального закладу. Перш за все, науковою базою для цього компоненту є розробка основних концептуальних положень майбутньої діяльності.

Концепція є суто науковою розробкою, яка, до речі, не входить у перелік обов'язкових документів щодо організації діяльності навчального закладу. Однак, якщо мова йде про підвищення якості ефективності управління чи подальшого розвитку навчального закладу, керівники слід чітко уявляти цілі, принципи, теоретичну базу, завдання, напрями, на базі яких буде здійснюватись діяльність. По суті справи, концепція є теоретико-методологічною основою для побудови моделі функціонування навчального закладу.

Практика свідчить, що часто до розробки концепції у навчальних закладах відносяться формально, вона складається з деяких загальних декларативних висловів, гасел, затверджується на відповідній раді і ніякого відношення до подальшої діяльності не має. Разом з тим концепція відповідає на наступні питання: доцільне чи ні існування та функціонування саме такого закладу в країні, регіоні, особливість та специфіка закладу, наявність ресурсів, умов для ефективного існування навчального закладу; яка місія, мета, принципи, завдання, перспективи розвитку закладу; на яких теоретичних засадах будується діяльність закладу; яка модель розвитку закладу (модель навчально-виховного процесу, розвитку кадрового забезпечення); напрями підвищення матеріального забезпечення, фінансово-економічної та господарської діяльності тощо. Особливу увагу необхідно приділити моделі демократизації та результативності управління навчальним закладом (див.

Схема 1.

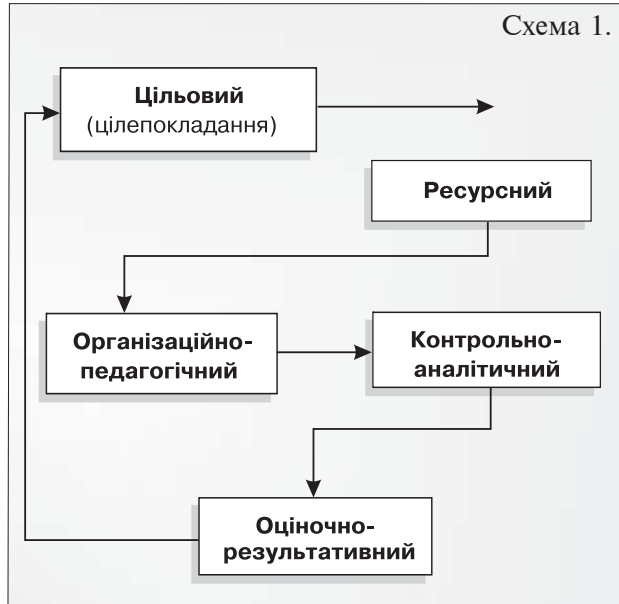


Схема 2.

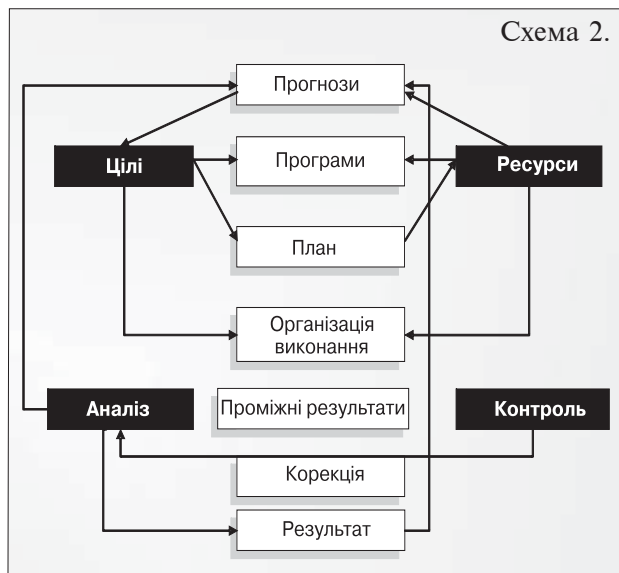
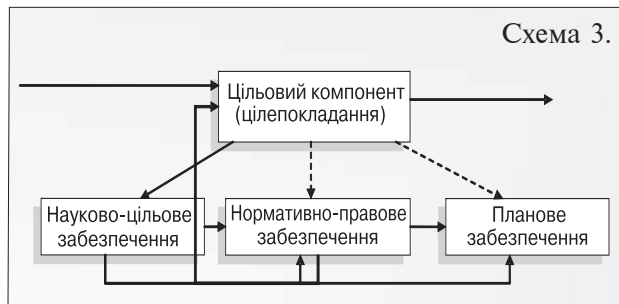


Схема 3.



також статтю Олени Марчак у цьому числі журналу). Концепція повинна містити питання розвитку науки та використання новітніх технологій у навчальному закладі по усіх аспектах діяльності.

Таким чином, концепція, перш за все, є носій наукової функції, яка обґрунтовує функціонування та розвиток навчального закладу. Крім того, концепція є підставою для обґрунтування нормативно-правової та планової складової у цілепокладанні.

● **Нормативно-правове забезпечення у моделюванні** управлінської діяльності керівників закладу та функціонуванні в цілому всього навчального закладу спрямоване на правове регламентування та надання легітимності будь-якої діяльності.

Якщо навчальний заклад має приватну форму власності і має декілька власників, то первинним нормативним документом повинен стати настановчий договір (угода), в якому визначаються власники і частини відсотків (фінансові, матеріальні та інші) їх внесків в уставний фонд. Розробка та юридичне оформлення такого документа допоможе уникнути подальших непорозумінь, перш за все, у розподілі частин прибутку, майно у разі змін власників, реорганізації чи ліквідації навчального закладу. Можна казати, що настановний договір (угода) – це нормативно-правовий документ, у якому фіксується акумуляція фінансових та інших цінностей і визначається частка прибутку кожного з власників.

Однак основним нормативно-правовим документом, який регламентує діяльність навчального закладу будь-якої форми власності, визначає його правові засади, є статут (або положення). Теоретичне підґрунтя статуту розроблено у концепції, а саме і мета, завдання, принципи, предмет та напрями діяльності. Однак **статут** навчального закладу, на відміну від концепції, **є нормативно-правовим документом і дотримання його положень є обов'язковим і безумовним**. Статут має свою структуру, зміст, який формулюється в окремих пунктах (пара-

графах), затверджується власником і реєструється у відповідній державній адміністрації. У **навчальних закладах державної форми власності, як правило, статут розробляється на підставі типового, який пропонується Міністерством освіти і науки**. Але це не означає, що мета, принципи та напрями діяльності кожного окремого навчального закладу повинні повністю співпадати з запропонованими у типовому статуті. Статут кожного навчального закладу повинен мати своє обличчя, відображати особливості його діяльності. **Нав'язування уніфікованих, однотипних статутів середнім загальноосвітнім навчальним закладам органами районного управління освітою є неправомірним і не відповідає принципам демократії**.

На підставі статуту розробляються положення про ради та підрозділи навчального закладу. Положення про ради (педагогічну, науково-методичну, піклувальну та інші), положення про відділи (планово-економічний, кадрів, маркетингу тощо). Розробка цих документів надає легітимності існуванню рад та підрозділів та регламентує їх діяльність.

У випадку, коли навчальний заклад знаходиться на стадії створення, факт його існування і майбутньої діяльності реєструється у відповідних органах і фондах. Це, крім державної адміністрації, у якій реєструється статут навчального закладу, статистичне управління, податкова адміністрація, пенсійний фонд зайнятості та інші.

● Третьою складовою цілепокладання є **планове забезпечення діяльності навчального закладу**, яка є похідною від науково-цільового і нормативно-правового елементів, оскільки план є нормативним документом, у якому конкретизуються шляхи реалізації цілі у задачах з визначенням їх виконавців, термінів, форм і методів виконання.

Навчальний заклад має цілу низку планів – від загальних (перспективного і річного) до планів підрозділів і рад, поточного планування. Однак основним планом роботи навчального закладу є річний.

При плануванні роботи навчального закладу важливим є визначення підходу з тих, які існують у практиці планування: аспектно-змістовний, функціональний, програмно-цільовий і змішаний.

При аспектно-змістовному підході робота навчального закладу планується за основними аспектами діяльності (навчальна, виховна, робота з кадрами тощо), які в основному відображають зміст роботи підрозділів і за основними аспектами.

Функціональний підхід передбачає планування роботи за основними функціями діяльності навчального закладу і управління ним.

Сутність програмно-цільового підходу полягає в тому, що у зміст планів навчального закладу покладаються програми, які попередньо розробляються спеціально створеними динамічними творчими групами, за актуальними проблемами з навчання, виховання, управління, збереження здоров'я, компетентності педагогічних працівників тощо. Так у деяких навчальних закладах робота планується на підставі програм „Громадянин України”, „Інтелект” (формування інтелектуальних здібностей при навчанні), „Найдорожчий скарб” (збереження здоров'я) та інших.

Такий підхід до планування має сенс, так як програми розробляються з урахуванням наукових методів дослідження, стимулюють діяльність працівників, є як правило інноваційними, мають довгостроковий характер і спрямовані на реальний практичний результат.

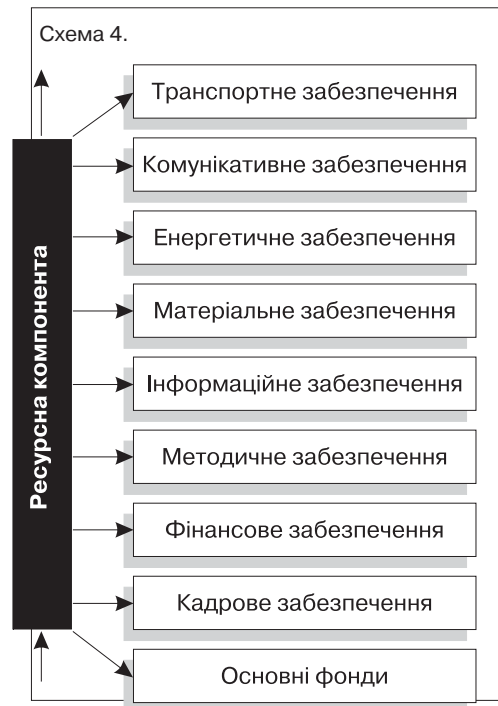
Змішаний підхід до планування відповідає своїй назві, він складається з деяких підходів і є найбільш розповсюдженим у практиці планування роботи навчального закладу.

Проникнення ринкової економіки в усі сфери соціального середовища не обійшло й навчальні заклади. Це стосується навчальних закладів як не державної, так і державної форми власності. У деяких навчальних закладах створені маркетингові підрозділи, у багатьох проводяться маркетингові дослідження, тобто вивчається ри-

нок освітніх послуг, ціни на освіту, зміст, технологія та умови навчання, джерела фінансування, якість професійної компетентності педагогічних працівників, особливості пропозицій освітніх послуг у споріднених навчальних закладах.

У цьому зв'язку звертає на себе увагу тенденція здійснення перспективного (стратегічного) планування шляхом створення бізнес-планів.

Бізнес-планування – це найбільш ефективне управління прогнозованою ситуацією, яка, можливо, відбудеться в майбутньому. На підставі відстеження та аналізу ринкової ситуації в галузі освітніх послуг керівник має чітке уявлення про те, що відбувається в освітньому середовищі функціонування його навчального закладу і який це здійснює вплив на його діяльність. Бізнес-планування дає можливість керівнику перевірити найбільш раціональним шляхом ступінь поінформованості про послуги, які надаються у його навчальному закладі, і ринки, на які він виходить. Зміст та структура бізнес-плану на-



ПРИНЦИПИ РОЗПОДІЛУ (ДЕЛЕГУВАННЯ) СЛУЖБОВИХ ПОВНОВАЖЕНЬ

1. Принцип єдиноначальності. Згідно з цим принципом працівник має отримувати повноваження лише від одного начальника і відповідати лише перед цією людиною. Якщо у працівника виникла необхідність вирішення певної проблеми, то він не має права звернутися до керівника вищого рангу, мінаючи свого безпосереднього начальника. Також керівника вищого рівня не може давати розпорядження працівнику, обминаючи його безпосереднього начальника.

На жаль, цей принцип часто порушується в практиці управління навчальними закладами.

2. Принцип обмеження норми керування. Норма керування – це кількість працівників, якими безпосередньо управляє керівник. Оптимальна норма керування, за результатами досліджень науковців, залежить від кількості взаємозв'язків між підлеглими і становить 7-10 підлеглих.

3. Принцип закріпленої відповідальності означає, що звільнити від відповідальності керівника може лише його начальник. Сутність цього принципу в тому, що делегування відповідальності підлеглому не знімає цю відповідальність з особи, яка її надала. Якщо підлеглий забув зробити якусь роботу, то винний і підлеглий, і його керівник.

4. Принцип відповідності прав обов'язкам означає, що обсяг делегованих повноважень повинен відповідати обов'язкам. Якщо керівник дав завдання своєму підлеглому, то він повинен надати йому і права, які б відповідали виданому завданню.

5. Принцип звітності за відхиленнями зобов'язує доповідати начальнику про всі фактичні або очікувані зміни в досягненні поставлених цілей і завдань. Це означає, що підлегли повинні доповідати своєму начальнику лише про відхилення від наміченого ходу справ.

6. Принцип передачі відповідальності за роботу на можливо більш низький рівень управління свідчить про те, що слід передавати будь-яке завдання на найнижчій рівень організації, який спроможний забезпечити його успішне виконання.

7. Принцип інтегративності при розподілі службових повноважень означає, що усі повноваження працівника повинні бути інтегровані біля якогось цільового завдання, об'єкту роботи і не повинні бути розпорощені по різних, часто діаметрально протилежних видах діяльності.

8. Принцип системності означає, що розподіл повноважень повинен мати системний характер, і працівник має право на означений вид діяльності та відповідає за неї від постановки цілей і завдань до кінцевого результату.

9. Принцип програмності означає, що розподіл повноважень повинен мати програмний характер, бути програмою діяльності для працівника, відображати зміст, організацію та обсяг його роботи. Така програма повинна бути основою для заключення контракту та підвищення кваліфікації працівника. Все, що виконується за межами цієї програми, повинно додатково сплачуватись.

вчального закладу сьогодні розробляється майже в усіх загальноосвітніх середніх навчальних закладах.

РЕСУРСНА КОМПОНЕНТА

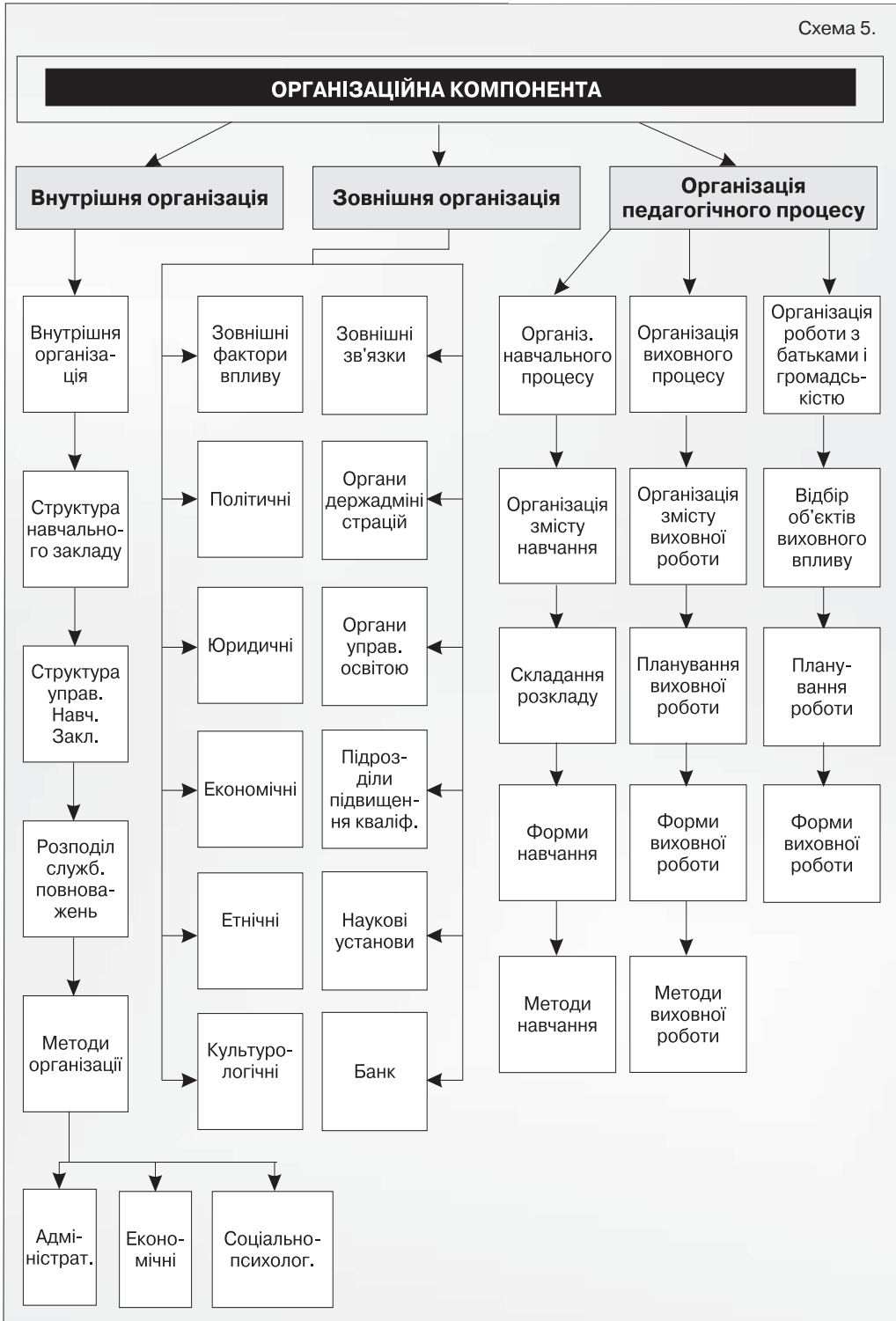
Наступною складовою системи моделювання діяльності керівника навчального закладу є ресурсна компонента. Відомо, що жоден навчальний заклад не може функціонувати і взагалі не отримує ліцензії на здійснення освітньої діяльності, якщо у нього не сформована належна інфраструктура та певне ресурсне забезпечення, без якого не можна здійснювати навчання. До ресурсного забезпечення відносяться, перш за все, основні фонди навчального закладу (приміщення, лабораторії, майстерні тощо), кадрове, фінансове, методичне, інформаційне, матеріальне, енергетичне, комунікативне, транспортне забезпечення тощо (див. схему 4).

ОРГАНІЗАЦІЙНА КОМПОНЕНТА

Організаційна компонента управлінської діяльності керівника навчального закладу містить три складові (див. схему 5). Це внутрішня організація діяльності навчального закладу, зовнішня організація і організація навчального процесу.

Забезпечення керівником внутрішньої організації полягає у тому, щоб привести до системної єдності усі складові навчального закладу. Тобто налагодити в ньому взаємодію підрозділів, процесів, взаємовідношень, цілей, принципів, форм і методів. Для цього, перш за все, потрібно створити оптимальну

Схема 5.



Директор школи, ліцею, гімназії № 6 2006

ОСНОВНІ ФАКТОРИ

Політичні фактори так або інакше впливають на діяльність будь-яких організацій, не кажучи про навчальні заклади, які відображають основні політичні тенденції та ситуацію в країні, будують свою діяльність відповідно до норм, законів та інших правових аспектів. Тому при визначенні концептуальних прерогатив керівник навчального закладу повинен враховувати політичну ситуацію в країні.

Економічні фактори відображають стан економіки в країні, який часто відіграє вирішальну роль у життєспроможності навчального закладу. Серед таких факторів керівнику треба враховувати основні напрями розвитку господарства, рівень зайнятості, платоспроможність населення, стабільність валюти, платіжний баланс країни, а також конкурентноздатності освітніх послуг, розвиток ринкових відносин, структуру розподілу прибутків населення, середньорічний стан інфляції, дефіцит бюджету країни та інші.

Соціальні фактори відображають відношення, права, звичаї суспільства. Включають зміни суспільних цінностей, сподівання. В умовах економічної нестабільності саме в соціальному середовищі народжується багато проблем, які становлять загрозу для будь-якої організації, в тому числі й навчального закладу. Тому навчальний заклад як соціальна система повинен пристосовуватися до зовнішнього середовища.

Ринкові фактори обумовлені принциповими змінами у політичних і соціально-економічних орієнтирах суспільства та держави, тому вони суттєво впливають на здатність навчального закладу розвивати свої можливості по удосконаленню навчально-виховного процесу, підвищенню якості та умов підготовки студентів, рівня професійної компетентності педагогічних та керівних кадрів та інших аспектів діяльності. Головним чином це спрямовано на врахування стану конкурентоспроможності навчального закладу на ринку освітніх послуг. Для цього необхідно проводити так звані SWOT-аналіз, тобто аналіз загроз і можливостей навчального закладу, здійснювати маркетингові дослідження (вивчати ринок послуг у сфері діяльності закладу; способи просування освітніх послуг, ціноутворення; якість, переваги і недоліки у діяльності конкурентів тощо). *Маркетингова діяльність* – це необхідна умова для виживання будь-якої організації в ринкових умовах. На жаль, багатьом навчальним закладам бракує саме науково-обґрунтованої цієї діяльності.

Етнічні та культурологічні фактори вимагають врахування структурного складу і кількості розташування етносу в регіоні. При визначенні напрямів діяльності навчального закладу необхідно виходити не тільки з загальнодержавних вимог, а й враховувати особливості життєдіяльності, культури, побуту, прагнень національностей, які мешкають у регіоні.

Міжнародні фактори набувають все більшого значення після відмови держави від монополії на здійснення зв'язків з іншими країнами. Навчальний заклад може сьогодні самостійно закрючати угоди, обмінюватися досвідом, розробляти спільні освітні та наукові проекти з іноземними партнерами. Оскільки ринок вимагає постійного пошуку нового, щоб навчальний заклад не втратив іміджу у своєму сегменті споживачів освітніх послуг, керівництво повинно ретельно слідкувати за розвитком ситуації також на закордонному освітньому просторі. Це є актуальним ще й тому, що країна інтегрується в галузі освіти з найбільш розвинутими країнами, дотримується міжнародних стандартів щодо підготовки фахівців, активно включилася у Болонський процес. Тому розширення міжнародної активності є необхідною умовою розробки стратегічних цілей і концептуальних засад діяльності навчального закладу.

структуру навчального закладу, визначити основні форми внутрішньої організації колективу закладу, розробити структуру внутрішнього управління. Важливою ланкою організації колективу є розподіл службових повноважень між працівниками навчального закладу. У більшості навчальних закладів існують інструкції про розподіл службових обов'язків, які є нормативним документом, що регламентує зміст та напрями діяльності персоналу. Аналіз цих документів показав, що вони, *по-перше*, недостатньо враховують права працівників, а, *по-друге*, в основному не відповідають принципам щодо розподілу службових повноважень. Різні автори, які займаються питаннями менеджменту, віддають перевагу тим або іншим принципам. Однак, якщо проаналізувати різноманітні підходи до формування принципів розподілу службових повноважень, можна визначити найбільш загально визнані для різних класифікацій (див. вріз на с. 80).

Наступною складовою внутрішньої організації діяльності керівника навчального закладу є методи і форми організації (управління) колективу.

Це відомі методи, а саме: організаційно-регулятивні (або адміністративні), економічні та соціально-психологічні. Проявляються ці методи у різних формах організації колективу навчального закладу: наказах, розпорядженнях, інструктажах, тарифікації, заохоченнях та стимулюванні тощо.

Зовнішня організація діяльності навчального закладу, як вже було сказано, спрямована

на створення комплексу відношень з зовнішнім середовищем навчального закладу і складається з двох напрямів. Це напрями аналізу факторів макросередовища, які об'єктивно впливають на діяльність навчального закладу, і фактори забезпечення безпосередніх зв'язків з органами і установами, що забезпечують життєспроможність навчального закладу в регіоні.

Аналіз факторів макросередовища – це процес, який допомагає розпізнати можливості та загрози для досягнення цілей організації. Загрози та можливості можуть з'являтися в різних сферах діяльності організації. До основних факторів, які потребують аналізу, можна віднести наступні: політичні, економічні, ринкові (фактори конкуренції), інноваційні, етнічні, культурологічні, міжнародні (див. вріз на с. 82).

Зовнішня організація, окрім врахування тенденцій і факторів стратегічного характеру, *включає також і налагодження взаємодії з організаціями, які безпосередньо впливають на стан функціонування навчального закладу.*

До таких організацій відносяться, перш за все, органи управління освітою державної адміністрації відповідного регіону, у якому зареєстровано навчальний заклад; заклади післядипломної освіти та підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів; банк, у якому відкритий рахунок навчального закладу; податкова адміністрація та інспекція; санітарно-епідеміологічна станція, пожежна служба, наукові установи тощо.

Налагодження зв'язків і відносин з організаціями мають комплексний характер. Тобто відносини з ними підпорядковані одній меті: забезпечити гідне місце у регіональному просторі і нормальні умови для функціонування навчального закладу. Однак зміст діяльності організацій і характер взаємовідношень з ними представляють комплекс взаємодій, а не систему, де всі процеси рівні, компоненти взаємопов'язані.

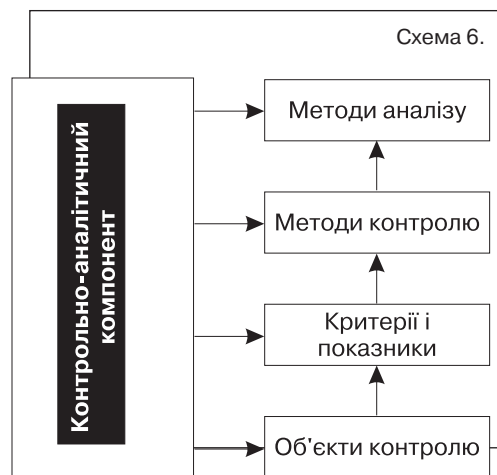
Останнім елементом організаційно-педагогічного компонента є організація педагогічного процесу. Педагогічний

процес, як відомо, містить три складових: організацію навчального процесу, організацію виховного процесу і організацію роботи з батьками та громадськістю.

Організація навчального процесу – це системне упорядкування усіх складових навчання, які у взаємодії забезпечують реалізацію головної мети навчального закладу: підготовки фахівця, який зміг би професійно виконувати свої службові обов'язки у певній галузі. Тобто навчальний заклад у процесі навчання повинен забезпечити належний рівень професійної компетентності молодого спеціаліста.

Таким чином, системний підхід до організації навчального процесу передбачає постановку цілі та завдань, формування змісту навчання (розробка планів, програм, методичних матеріалів тощо), підготовку закладу до занять, побудову суб'єкт-суб'єктних відношень у парадигмі викладач-студент (учень), забезпечення використання у навчальному процесі оптимальних форм і методів навчання, налагодження зворотного зв'язку, отримання інформації про результати навчання і оцінювання рівня засвоєння знань, опанування вмінь та навичок студентів (учнів), оптимальність методики викладання тощо.

Усі ці компоненти системи навчання забезпечуються різноманітними методами і формами управлінського



впливу, а саме: розглядаються на радах, нарадах, засіданнях різноманітних комісій тощо. Інформація про стан навчального процесу аналізується, за результатами аналізу приймається відповідне управлінське рішення.

При організації виховного процесу враховуються різні впливи, які формують особистість: її ставлення та відношення до батьківщини, родини, праці, товаришам, до навчання, гігієни, здорового образу життя та ін. Врахування різноманітних факторів, що впливають на вихованця, їх аналіз та вивчення особистості учня допоможуть правильно обрати, знову використовуючи системний підхід, мету, завдання, зміст, форми і методи організації, методи контролю та аналізу виховної роботи.

Організаційна робота з батьками та громадськістю також вимагає збору інформації, цілеутворення, змістовного наповнення, використання різноманітних форм і методів, отримання інформації, аналізу результатів для наступного прийняття управлінських рішень.

Таким чином, при аналізі чи розробці (моделюванні) будь-якої ланки педагогічного процесу можна використовувати метод системного підходу.

Організаційна діяльність завжди приводить до будь-якого результату. Результати можуть мати як дискретний характер, тобто проміжний (при завершенні частки процесу), так і

прикінцевий (при реалізації етапу, циклу діяльності).

Результати діяльності можуть відображати ступінь реалізації загальної мети, цілей, підцілей, задач. Забезпечення та обробка інформації про стан або результат будь-якого процесу покладається на **контрольно-аналітичний компонент системи управлінської діяльності – керівника навчального закладу**. Для реалізації контрольно-аналітичного компоненту необхідно визначити об'єкти контролю, розробити критерії оцінки стану діяльності, яка відображається в об'єктах, обрати оптимальні методи контролю та аналізу (див. схему б).

Щодо об'єктів контролю в системі управлінської діяльності керівника навчального закладу, то бажано, щоб вони в основному співпадали з основними задачами, які розроблені у цільовому компоненті. Це, перш за все, рівень підготовки майбутнього фахівця до професійної діяльності; якість знань, вмінь та навичок студента (учня); оптимальність методів викладання; якість науково-методичного забезпечення процесу навчання та ін. Крім цього, об'єктами контролю можуть бути питання обслуговуючого характеру, тобто „дисципліна праці”, інформаційне забезпечення тощо. Контроль за станом діяльності, рівнем проходження процесів неможливий без чітко визначених критеріїв оцінки. На кожен об'єкт контролю треба розробити критерії, завдяки яким можна визначити ступінь реалізації відповідної задачі. Визначення критеріїв допоможе обрати методи контролю, використання яких допоможе отримати об'єктивну інформацію про стан справ. Ця інформація винна бути проаналізована. Слід використовувати такі методи аналізу, як аналогія, співставлення, статистичної обробки, дедукції, індукції та ін.

Аналіз результативності діяльності дає можливість об'єктивно оцінити результати управлінської діяльності керівництва навчального закладу, є останньою складовою моделі управлінської діяльності керівника навчального закладу.

Від редакції

ВІТАЄМО!

Склалася добра традиція відзначати свої ювілеї власною працею. Ця стаття Геннадія Вікторовича вийде у світ напередодні зрілого ювілею автора. Тож можемо вважати її своєрідним звітом перед колегами, управлінською громадою країни.

Ми ж, редакція журналу, вітаємо свого члена редакційної Ради, знаного в Україні вченого, педагога, методиста, який не один десяток літ своєю працею допомагав освітянським керівникам, з його червоним числом власного календаря. Зичитимемо колезі досягнень на шляху до свого Олімпу!

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКІВ



Управління
школою

Проблема підвищення конкурентоздатності випускників навчальних закладів вимагає спеціального формування управлінської культури їх керівників.

У зв'язку з цим важливим завданням сучасної науки є розкриття теоретичних основ *культури управління* (в рамках стратегічного менеджменту) та розробка технологічних засад її формування.

Завданнями практики управління залишається впровадження управлінської культури керівників у закладах професійної освіти.

Для визначення рівня управлінської культури керівників закладів освіти застосовуються психологічні тести та анкети визначення соціально-психологічного клімату в колективі, стилю керівництва та спілкування керівника, вмінь керівника організувати діяльність колективу та здійснювати його розвиток, сформованості особистісних якостей, управлінських знань та вмінь.

Логічним постає питання про шляхи розвитку управлінської культури. Підвищення культурного рівня керівників має здійснюватися через підвищення культури прийняття рішень, застосування контролю, делегування повноважень, взагалі у виконанні управлінських функцій; також через підвищення власного рівня культури спілкування, поведінки, використання влади, урахування сумісності праців-

ників та їхніх індивідуальних особливостей; покращення стилю керівництва колективом, а саме: формування його демократичних рис.

Розвиток управлінської культури керівників навчальних закладів передбачає використання сучасних форм та методів навчання.

Серед форм роботи щодо розвитку управлінської культури керівника можна виокремити такі: самоосвіта, участь у проблемних семінарах, конференціях, робота у спеціальних дослідницьких групах з проблем освітнього менеджменту, на курсах підвищення кваліфікації в інститутах післядипломної педагогічної освіти, участь у „круглих столах”, дискусіях, ділових іграх, що дає можливість поєднати засвоєння менеджмент-знань з набуттям практичних управлінських вмінь та навичок.

Аналіз практичного досвіду та літературних джерел дозволив нам побудувати алгоритм розвитку управлінської культури керівника навчального закладу в контексті цільового управління, а саме:

- Здійснення теоретичної підготовки керівника шляхом самоосвіти або орга-



**Валерій
МЕДВЕДЬ**

Директор
Севастопольського
центру ПТО,
здобувач кафе-
дри менеджменту
освіти ЦППО
АПН України

Директор школи, ліцею, гімназії № 6 2006

КУЛЬТУРА КЕРІВНИКА: аналіз наукових досліджень

Зазначені питання розглядаються в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних вчених. Так Г.А. Дмитренко висвітлює формування нової управлінської культури в Україні [1], Г.В. Єльнікова [2] розкриває проблему управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу; Н.І. Кабушкін [3], Ю.А. Конаржевський [4] досліджують сутність культури керівника в контексті загального та шкільного менеджменту; С.В. Королюк [5] – розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу в процесі підвищення кваліфікації; Г.Л. Хаєт [6] характеризує культуру керівника в розрізі корпоративної культури організації XXI століття; В.В. Олійник, В.В. Медведь [7] розглядають управлінську культуру керівника з позицій цільового управління, ін.

Характерною рисою сучасного етапу розвитку менеджменту освіти є *ототожнення* управлінської культури організації й управлінської культури керівника. Зокрема Н.І. Кабушкін [3] зазначає, що управлінську культуру розуміють як сукупність типів для керівників цінностей, норм, точок зору й ідей, що неусвідомлено формують його поведінку.

Особливо чітко простежується таке розуміння управлінської культури й у працях С.В. Королюк; автора однієї з найцікавіших робіт з управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу [5]. Ця робота має прикладний характер, у зв'язку з чим може бути використана в практиці післядипломної освіти.

Ми розділяємо загальноуправлінську культуру, яка існує в закладі освіти в цілому та культуру управлінської праці керівника освітнього закладу, яку називаємо *управлінською культурою керівника*. „Саме поняття *“культура управлінської праці“* – відмічає Г.В. Єльнікова – включає такі її різновиди: загальна, або загальнолюдська культура, культура політична, правова, естетична, педагогічна з її чисельними відтінками в залежності від типу і специфіки навчального закладу” [2, с. 102].

Спеціалісти з управління, зокрема професор Ю.А. Конаржевський, виділяють в управлінській культурі освітнього закладу власне *культуру адміністративного апарату, культуру самого процесу управління, культуру умов праці і культуру документації* [4, с. 94].

Для практичного формування управлінської культури виокремлюють низький, достатній та високий рівні її прояву.

Низький рівень управлінської культури керівника характеризується недостатньо якісним рівнем виконання управлінських функцій, слабкою мережею комунікацій, застосуванням переважно авторитарного стилю керівництва колективом, неаргументованими вчинками, що пояснює низьку якість роботи і керівника, і закладу в цілому.

Для *достатнього рівня* прояву управлінської культури керівник застосовує різноманітні засоби та методи впливу, йому притаманна компетентність щодо розвитку колективу, виконання основних управлінських функцій, застосування переважно демократичного стилю керівництва, у колективі переважає багаторий настрої.

Високий рівень управлінської культури характеризується застосуванням демократичного стилю керівництва, сприятливим соціально-психологічним кліматом у колективі, добре розвиненою мережею комунікацій, розвитком творчих здібностей та зростанням підлеглих, задоволеністю власною працею, колегіальним підходом до управління закладом, широким спектром застосування нововведень, що зумовлено вимогами сьогодення, використанням сучасних технологій управління та формування керівником стратегії розвитку закладу.

Зазначимо, що причинами низького рівня управлінської культури керівників навчальних закладів є, насамперед, недостатній рівень знань з менеджменту та низька вмотивованість щодо розвитку власної управлінської культури.

нізованого навчання (підвищення кваліфікації) з консультаціями науковців та керівників-практиків, які вже використовують цільове управління освітнім закладом.

- Пролонговане навчання керівника у складі колективу його навчального закладу. Це передбачає: по-перше, більш глибоке усвідомлення керівником засвоєної раніше навчальної інформації; по-друге, виступ керівника в ролі учителя – науковця й практика – для колективу, в якому він працює. Такий спосіб підготовки колективу до формування цілеспрямованої поведінки й розвитку культури цільового управління власною діяльністю та діяльністю учнів підвищує імідж керівника і наочно впевнює в його зацікавленості у формуванні цільової поведінки кожного члена колективу. Це вмотивовує необхідність переорієнтації професійної діяльності працівників у контексті цільового управління.

Для такої підготовки нами розроблений, затверджений на засіданні кафедри менеджменту освіти ЦППО АПН України й апробований на курсах підвищення кваліфікації спецкурс “Розвиток управлінської культури навчального закладу на засадах цільового управління”.

Метою цього спецкурсу є: ознайомлення педагогічних працівників із сучасними знаннями з питань управлінської діяльності; сприяння оволодінню нормами і методами культури цільового управління.

Спецкурс розрахований на керівників закладів освіти, педагогічних працівників та органів управління освітою і

включає наступні теми: „Управлінська культура і її вплив на трудову поведінку працівників” – 2 години лекційних занять; „Формування організаційної структури в контексті реалізації стратегічного (цільового) управління закладом освіти” – 2 години практичних занять;

„Сучасна система управління закладом освіти” – 2 години практичних занять.

Зміст першого заняття націлює на формування взаємозв’язаної та взаємозалежної діяльності в системі: керівник → педагогічний колектив → учні. Тому на першій зустрічі розкривається загальна кон-

Таблиця 1

КВАЛІМЕТРИЧНА СУБМОДЕЛЬ ОЦІНКИ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ КУЛЬТУРИ ЦІЛЬОВОГО УПРАВЛІННЯ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

ФАКТОРИ	Вагомість факторів	КРИТЕРІЇ	Вагомість критеріїв	Ступінь проявлення критеріїв (оцінка)	Ступінь проявлення факторів
1. Ступінь опанування теоретико-методологічними засадами цільового управління в межах стратегічного менеджменту, а саме:	0,33	1. теоретичними знаннями стратегічного менеджменту	0,33	K ₁ =	Φ ₁ =
		2. методологічними знаннями сутності цільового управління	0,33	K ₂ =	
		3. знаннями технології формування цілеорієнтованої поведінки	0,34	K ₃ =	
2. Ступінь засвоєння навичок культури цільового управління, зокрема формування якості практичної діяльності:	0,33	4. особистісного характеру: людяності, витривалості, системного цілеутворення діяльності; цілеспрямованості на основі рефлексивного аналізу результатів поточного відстеження; ціледосягнення	0,33	K ₄ =	Φ ₂ =
		5. ділового характеру: лідерсько-організаційних; комунікативних та інтерактивних; вимогливості у поєднанні з адаптивністю та стресостійкістю поведінки	0,33	K ₅ =	
		6. професійного характеру: конструктивного проєкування організаційної структури закладу; розробки місії, стратегічної мети та декларації цілей в діяльності закладу; стандартизації посадових обов’язків та вимог кожного робочого місця; мотивації цілеорієнтованої професійної діяльності працівників освітнього закладу	0,34	K ₆ =	
3. Ступінь сформованості управлінської культури керівника на засадах цільового управління, що визначається через:	0,34	7. проявлення культури цільового управління: цілеорієнтована управлінська діяльність керівника; застосування в кадровій роботі квадри принципів цільового управління; постійний моніторинговий супровід діяльності працівників й соціально-професійної підготовленості випускників для забезпечення змагальності та цілеорієнтованої мотивації колективу закладу; винагорода працівників на основі ступеня досягнення мети та соціальної справедливості	0,33	K ₇ =	Φ ₃ =
		8. розвиток культури цільового управління закладу освіти: позитивна динаміка рівня сформованості КЦУ на документально-інформаційній основі; позитивна динаміка рівня сформованості КЦУ на соціолого-інформаційній основі	0,33	K ₈ =	
		9. результат сформованості культури цільового управління закладу освіти: зміна іміджу закладу; забезпечення конкурентоспроможності закладу на ринку освітніх послуг; забезпечення конкурентоспроможності педагогів та випускників на ринку праці	0,34	K ₉ =	
Результуюче значення	1,00				Φ _{рез.} =.

цепція розвитку управлінської культури керівників закладів освіти. Управлінська культура закладу розглядається як показник ефективності діяльності його керівника. Визначаються критерії культури управління в закладі освіти.

Зміст другого заняття розкриває такі питання: професійна підготовка керівника закладу освіти як реформатора та інноватора освітньо-управлінського процесу; організаційна структура розвитку культури управління в закладі освіти.

На третьому занятті розглядається сучасна система управління закладом освіти, в т.ч. управлінська кваліфікація керівника закладу освіти як керівника інтелектуальної сфери; формування сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі та високоякісних команд; роль організаторської функції у керівництві закладом освіти.

- Використання набутих теоретичних знань та практичних умінь. Самомоніторинг з поточним саморегулюванням управлінської діяльності в контексті цільового управління за спеціально розробленою *кваліметричною моделлю*, що виконує роль інструментарію формування культури цільового управління. Вона

включає фактори, за які ми умовно приймаємо напрямки цілеорієнтованої управлінської діяльності як чинники, що впливають на її якість; критерії, за які ми умовно приймаємо інтегровані характеристики цієї діяльності; вагомості факторів, що відбиває її пріоритети; числове значення ступеня проявлення критеріїв в управлінській діяльності керівника на засадах цільового управління. Ця модель одночасно слугує орієнтиром формування цілеорієнтованої поведінки керівника, систематичне застосування якої призводить до розвитку його культури цільового управління (див. табл. 1).

Ступінь проявлення критеріїв визначається або за допомогою експертної оцінки, або обчисленням індексу наявного стану до бажаного (кількість проявлених вимог в діяльності до загальної кількості вимог). При цьому здійснюється опора на встановлену шкалу: практично відповідає вису- нутим вимогам – 1,00; відповідає більше, ніж наполовину – 0,75; від- повідає наполовину – 0,5; відповідає менше, ніж наполовину – 0,25 практично не відповідає – 0,00.

Ступінь проявлення факторів обчислюється за наступними формулами:

$$F_1 = 0,33 \cdot (K_1 \cdot 0,33 + K_2 \cdot 0,33 + K_3 \cdot 0,34) \quad (1);$$

$$F_2 = 0,33 \cdot (K_4 \cdot 0,33 + K_5 \cdot 0,33 + K_6 \cdot 0,34) \quad (2);$$

$$F_3 = 0,34 \cdot (K_7 \cdot 0,33 + K_8 \cdot 0,33 + K_9 \cdot 0,34) \quad (3);$$

$$F_{\text{рез.}} = F_1 + F_2 + F_3 \quad (4).$$

Якщо ці формули „закласти” в табличному процесорі Excel, можна автоматизувати обчислення, а за результатами побудувати відповідну діаграму. При багатократних вимірах можна унаочнити процес розвитку управлінської культури керівника для здійснення поточного регулювання.

Подані пропозиції не вичерпують дослідженої проблеми, залишаються дискусійними питання узгодження та розмежування понять „*управлінська культура керівника*”, „*управлінська культура закладу*”, „*організаційна культура закладу*”. Ці дефініції потребують свого подальшого дослідження для можливості формування управлінської культури не тільки на засадах цільового управління, а й в контексті мотиваційного, інноваційного, адаптивного менеджменту тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитренко Г.А. Формирование новой управленческой культуры в Украине: антропосоциальный подход. Збірник наукових праць. – Краматорськ: ДДМА, 2003. – С.13-19.
2. Эльникова Г.В. Управлінська компетентність. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
3. Кабушкин Н.И. Основы менеджмента: Учеб. пособие /Н.И. Кабушкин. – 4-е изд. – Минск: Новое здание, 2001. – 336 с.
4. Коңаржевский Ю.А. Внутрискольный менеджмент. – М.: МП “Новая школа”, 1993. – 139 с.
5. Королюк С.В. Развитие управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу в процесі підвищення кваліфікації: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Центр. ін-т післядипл. пед. освіти АПН України. – К., 2006. – 20 с.
6. Корпоративна культура організації XXI століття: 36. наук. праць /Під заг. ред. Г.Л. Хаєта. – Краматорськ: ДДМА, 2003. – 216 с.
7. Олійник В.В., Медведь В.В. Цільове управління професійно технічними навчальними закладами в ринкових умовах: Навчальний посібник / За ред. Г.А. Дмитренка. – К.: ЦППО, 2002. – 68с.

ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ УПРАВЛІНСЬКОЇ ПІДГО- ТОВКИ КЕРІВНИКА ЗНЗ



Управління
школою

В процесі швидкісних технічних, технологічних та соціальних змін саме післядипломна педагогічна освіта стає однією з найважливіших освітніх систем щодо здійснення професійної підготовки, перепідготовки та адаптації до нових вимог життя і праці величезної кількості педагогічних і керівних кадрів освіти, в тому числі керівників загальноосвітніх навчальних закладів (далі – ЗНЗ). Зокрема в законі України „Про освіту” зазначено: „Післядипломна освіта забезпечує одержання нової кваліфікації, нової спеціальності та професії на основі раніше здобутої у закладі освіти і досвіду практичної роботи, поглиблення професійних знань, умінь за спеціальністю, професією” [3, ст. 47, п. 1].

За таких реалій управління навчальними закладами постає відповідальною сферою наукового управління в системі загальної середньої освіти, що потребує чіткого усвідомлення керівниками ЗНЗ необхідності неперервного професійного зростання, підвищення управлінської кваліфікації та якісного оволодіння новітніми знаннями в галузі педагогіки, психології, філософії, культурології, соціології, права, фінансів, менеджменту та інших наук,

а також практичного освоєння нових форм і методів управлінської діяльності у сфері шкільної освіти.

З огляду на це, можливо прогнозувати значну зміну масштабів професійної підготовки керівників ЗНЗ з орієнтацією на прийняття в сучасному світі норми періодичності післядипломного навчання даної категорії керівників та відповідні освітні стандарти, що, безумовно, сприятиме динамічному й стабільному входженню вітчизняної освіти до розвинутої світової та європейської спільноти.

У контексті піднятої проблеми важливим, на наш погляд, є визначення наукових підходів щодо вимог високої якості професійної підготовки керівника ЗНЗ у закладі післядипломної педагогічної освіти та пошуку оптимальних засобів досягнення цілей навчання з метою зростання його професійної (управлінської) активності в умовах різнопланової практичної діяльності. Таким чином, визначається специфіка менеджера навчального закладу (від англ. *management* – управління) як



**Валентина
МЕЛЬНИК**

Доцент кафедри менеджменту освіти ШІППО АПН України, кандидат педагогічних наук

виду суспільно значущої діяльності, як професії, а система післядипломної педагогічної освіти виступає визначним модернізаційним фактором суспільства, що забезпечує розвиток кадрового потенціалу керівників навчальних закладів.

Зазначимо, що післядипломна педагогічна освіта виступає невід'ємною складовою неперервної професійної освіти педагогічних і керівних кадрів навчальних закладів. Про її структуру дивись у врізі.

Метою післядипломної педагогічної освіти, перш за все, зокрема керівників ЗНЗ, є забезпечення їхнього цілеспрямованого неперервного професійного зростання, яке, в свою чергу, полягає в зміні громадянської свідомості; формуванні нового способу мислення щодо особистісного зростання; підвищенні кваліфікації керівника як суб'єкта управлінської діяльності протягом усього професійного життя; забезпеченні потреби суспільства у висококваліфікованих керівних кадрах

освіти, що мають високий рівень професіоналізму і ціннісних настанов, здатних компетентно і відповідально виконувати професійні завдання та посадові функції у навчальному закладі, впроваджувати новітні технології, сприяти інноваційним освітнім процесам, поєднуючи в такий спосіб найновіші досягнення теорії управління, культури і соціальної (передусім, освітньо-педагогічної) практики.

Створюють засади для розробки теоретично обґрунтованої та методологічно узгодженої системи післядипломної педагогічної освіти керівників ЗНЗ наукові праці Ю.К. Бабанського, В.І. Бондаря, М.М. Ващенко, Б.С. Гершунського, Л.І. Даниленко, І.П. Жерносека, В.В. Олійника, М.М. Дарманського, Г.А. Дмитренка, Г.В. Єльнікової, В.І. Маслова, В.С. Пікельної, Н.Г. Протасової, В.І. Пуцова, С.В. Крисюка, П.В. Худоминського та ін.

Проте зауважимо, що в більшості наукових праць система післядипломної педагогічної освіти керівників ЗНЗ розглядається дослідниками як необхідна умова і засіб підвищення їх професійної компетентності в процесі навчання й удосконалення управлінської діяльності, а не як дієва основа і мета їх професійної підготовки. Тому *серед пріоритетних напрямів її державного регулювання і розвитку є створення оптимальних умов для задоволення освітніх та професійних потреб керівників навчальних закладів як управлінців-професіоналів.*

Про це наголошено в Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа): "Післядипломна педагогічна освіта має стати більш персоніфікованою, надаючи кожному вчителю (керівнику) ширші можливості для оновлення, удосконалення, поглиблення своєї професійної підготовки в прийнятій для нього спосіб, у тому числі на базі дистанційного навчання із застосуванням нових інформаційних технологій" [4, ст. 21].

СТРУКТУРА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВИТИ

У загальному вигляді післядипломну освіту дослідники розглядають як цілісну освітньо-педагогічну систему взаємопов'язаних між собою елементів в єдиній структурі національної освіти. Вона нараховує понад **500** навчальних закладів, у тому числі **186**, підпорядкованих Міністерству освіти і науки України; **27** регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти, серед яких: **24** обласних, **2** міських (Київський міжрегіональний, Севастопольський) інститути, **1** республіканський (АР Крим); **2** інститути АПН України; **19** факультетів післядипломної педагогічної освіти педагогічних університетів та інститутів. Зокрема, до складу інститутів входить майже **500** структурних підрозділів: **8** факультетів, **109** кафедр, **98** лабораторій, **143** кабінети, **72** відділи, **29** секторів, **38** центрів, **3** філії [4, с. 22]. Всього щорічну перепідготовку і підвищення кваліфікації здійснюють понад **600 тисяч** керівників і спеціалістів різних галузей господарства країни, в тому числі **200 тис.** керівників і спеціалістів освітньої галузі.

Отже, в даній площині аналізу *піддипломна педагогічна освіта керівника ЗНЗ розглядається нами як система* здійснення його цілеспрямованої професійної підготовки у форматі індивідуалізованої за часом, темпом й спрямованістю спеціальної освіти, *що надає можливості для реалізації власної програми її здобуття та ефективного застосування в практичній діяльності.*

За такого підходу виникає необхідність вирішувати **дві групи ключових завдань професійної підготовки керівників ЗНЗ**. *Перша група* – виявити наукові основи стратегічної діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти в умовах зовнішнього середовища; *друга* – на належному науково-методичному рівні розробити інструментарій і запропонувати шляхи щодо забезпечення високої якості підготовки та перепідготовки керівників навчальних закладів як управлінців-професіоналів за рахунок удосконалення внутрішнього механізму управління інститутами післядипломної освіти. На наш погляд, дана точка зору з позиції наукового управління враховує стратегію та перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти і забезпечує на цій основі умови щодо вдосконалення системи професійної підготовки керівників ЗНЗ.

Підтвердженням такого підходу виступають, насамперед, позиції Б.С. Гершунського і Н.Г. Протасової.

Так, розглядаючи навчально-виховну систему у вищому навчальному закладі як велику, складну, відкриту, динамічну, організація якої обумовлена цілями і завданнями професійної підготовки і підвищення кваліфікації керівних працівників і галузевих спеціалістів освіти, Б.С. Гершунський доводить, що дана система диференціюється на підсистеми і окремі системи різних рангів складності і упорядкованості. При цьому підсистеми взаємопов'язані, їх компоненти узгоджені і чітко взаємодіють між собою,

що спричиняє кардинальні зміни в професійному розвитку керівників в умовах інтенсифікації і оптимізації навчального процесу [2, с. 105].

Стає незаперечним, що *відповідний рівень професійної управлінської спрямованості керівника ЗНЗ може бути досягнутий* в системі післядипломного навчання через змістовно-цільову і структурно-організаційну *реалізацію численних функцій інститутів* післядипломної педагогічної освіти, і, перш за все, таких, як: *компенсаторна, відновлююча, коригуюча, діагностична, моделююча, організаційна, координуюча, консультативна та ін.*

Водночас Н.Г. Протасова зазначає, що післядипломна педагогічна освіта як будь-яка освітня система “має інваріантний трьохстрижневий склад”, що передбачає загальнокультурну (загальноосвітню), фахово-кваліфікаційну та функціональну складові, які у сукупності складають ансамбль, структурно адекватний освітньо-професійному змісту підготовки керівників ЗНЗ в інститутах післядипломної педагогічної освіти [6, с. 25-27].

На основі зазначеного можна обґрунтувати і визначити:

- потребу і необхідність забезпечення професійної підготовки кожного керівника ЗНЗ як управлінця-професіонала в умовах науково обумовленої та практично організованої навчальної діяльності в інституті післядипломної педагогічної освіти;
- суспільні і освітньо-кваліфікаційні вимоги до структури і змісту навчальної діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти щодо професійної підготовки керівників ЗНЗ;
- структуру та зміст навчальних програм і навчальних планів для керівників ЗНЗ як одного з оптимальних механізмів удосконалення навчального процесу в умовах функціонування інституту післядипломної педагогічної освіти як гнучкої ієрархічної системи.

Як відомо, М.М. Ващенко розглядає **п'ять видів діяльності в навчальних закладах системи післядипломної педагогічної освіти** та підвищення кваліфікації, а саме: **управлінську, забезпечуючу, навчально-виховну, навчально-пізнавальну, навчально-дослідну** [1, с. 19].

Безумовно, кожен із указаних видів діяльності має свої потенційні можливості щодо практичного застосування в навчальному процесі інституту післядипломної педагогічної освіти, адже навчально-виховна система професійної підготовки керівника ЗНЗ розглядається нами як сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених компонентів, що впливають безпосередньо або опосередковано на навчальний процес, забезпечуючи його функціонування та удосконалення.

При цьому необхідно забезпечувати цілеспрямованість, послідовність і універсальність навчального процесу в інституті післядипломної педагогічної освіти на всіх етапах взаємодії і взаємодоповнення компонентів навчального плану з урахуванням наукового підґрунтя, відповідного дисциплінам, областям знань, задіяним цінностям, а також професійним потребам і запитам керівників ЗНЗ.

Ми виходимо із прийнятого нами положення про те, що **управлінська діяльність керівника ЗНЗ пов'язана як із педагогічною (фаховою), так і з професійною (спеціальною) діяльністю**. Тому **змістова лінія** навчального процесу в інституті післядипломної педагогічної освіти **полягає в організації двох визначальних ліній: педагогічної (фахової) і професійної (спеціальної)**, які забезпечують відповідний рівень управлінської кваліфікації керівника ЗНЗ.

Водночас підкреслимо: об'єкти та процеси в системі післядипломної педагогічної освіти досить різноманітні і складні. В навчальній діяльності вони передбачають, за нашою пропозицією, оволодіння керівниками шкіл сукупністю знань і вмінь (**сукупним управлінським знанням**) на загальноте-

оретичному та науково-методичному рівнях. Такий процес передбачає:

- засвоєння системи наукових фактів, понять, законів, закономірностей;
- взаємозв'язок навчальних дисциплін, спецкурсів та набутих умінь для їх комплексної цільової реалізації в управлінській діяльності керівника навчального закладу;
- відповідальність за реалізацію загальнолюдських цінностей та особистісних морально-вольових якостей.

Тому досягнення поставленої мети професійної підготовки керівників ЗНЗ стає можливим, *по-перше*, за умови застосування міжпредметного (інтегрального) узагальнення знань на методологічному, теоретичному і практичному рівнях пізнання; *по-друге*, на основі забезпечення орієнтації керівників ЗНЗ на загальнолюдські та особистісні моральні принципи та цінності [5].

Відмітимо, що за предметно-інтегративного підходу навчання керівників ЗНЗ в інститутах післядипломної педагогічної освіти може бути реалізовано такими шляхами:

- викладання базових фахових дисциплін за навчальним планом інституту;
- впровадження в навчальний процес інститутів спеціальних (інтегрованих) курсів;
- розробка освітніх стандартів як втілення соціальних та ціннісних вимог суспільства.

Отже, необхідно здійснити пошук сукупності науково визначених і практично доцільних методичних умов, врахування яких у процесі професійної підготовки керівників приведе до реалізації загальної стратегії неперервного професійного розвитку, саморозвитку і самореалізації кожного керівника навчального закладу. Такий підхід вимагає спеціального дослідження.

Слід також підкреслити: в зв'язку з тим, що в Україні лише в останні

роки введені і законодавчо закріплені освітні та освітньо-кваліфікаційні рівні (1998 р.), в системі післядипломної педагогічної освіти **керівників ЗНЗ існує проблема їх цілеспрямованої професійної підготовки, яка набуває державного значення.**

Зокрема, за даними Міністерства освіти і науки України у структурі вищих педагогічних навчальних закладів на окремих факультетах перепідготовки і підвищення кваліфікації випускники одержують освітньо-професійну кваліфікацію магістра за спеціальностями: *“кадровий менеджмент”, “менеджмент організацій”, “керівник навчального закладу”.*

Необхідно відзначити й те, що лише в 2005 році на факультеті менеджменту та психології Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти АПН України отримали кваліфікацію *„менеджмент організації” 199*, а *„керівник навчального закладу” – 84* керівника освітньої галузі.

Завдяки цьому *на практиці з'явилися керівники навчальних закладів, які мають відповідну спеціальну управлінську підготовку.* В сучасних умовах соціального розвитку України *підвищення їхнього професійного рівня вимагає нових підходів до формування змісту, підбору методів і видів навчання* в системі післядипломної освіти.

Отже, нами виявлено, що **рівень професійної освіти, необхідний для досягнення стандарту директора школи, виконання функціонально-посадових обов'язків та профе-**

сійних завдань забезпечується завдяки розробці та реалізації освітньо-професійних та освітньо-наукових **програм підготовки і перепідготовки** у вищих навчальних закладах або закладах післядипломної педагогічної освіти **на основі законодавчо встановлених освітніх та освітньо-кваліфікаційних рівнів.**

Головним висновком, цілком закономірним у сучасній освітній ситуації даної категорії керівників, може бути теза про те, що **на державному рівні відбувається фундаменталізація завдань і змісту післядипломної освіти керівників шкіл, яка у поєднанні з нормативно-правовою базою забезпечує розв'язання комплексної проблеми їхньої підготовки як управлінців-професіоналів.**

ЛІТЕРАТУРА

1. Ващенко Н. М. Управление учебным процессом в системе повышения квалификации. – К.: Вища шк., 1987. – 152 с.
2. Гершунский Б. С. Дидактическая прогностика. – К.: Вища школа, 1979. – 240 с.
3. Закон України “Про освіту”, прийнятий Верховною Радою України 23 березня 1996 року. – К.: ГЕНЕЗА, 1996. – 36 с.
4. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Інформ. збірник Міносвіти і науки України. – 2002. – № 2. – С. 3 – 22.
5. Мельник В. К. Управлінська підготовка керівника навчального закладу в системі підвищення кваліфікації // Неперервна професійна освіта: теорія і практика // Науково-методичний журнал. – 2003. – Вип. 1. – С. 162 – 169.
6. Протасова Н. Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку. – К., 1998. – 172 с.





Управління
школою

СТРАТЕГІЧНЕ ТА АДАПТИВНЕ УПРАВЛІННЯ СКЛADOVІ ЗМІСТУ КУРСОВОЇ ПІД- ГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ РАЙОННИХ (МІСЬКИХ) ВІДДІЛІВ ОСВІТИ

В статті висвітлюється досвід вивчення тем із стратегічного та адаптивного управління на курсах підвищення кваліфікації спеціалістів рай(міськ)відділів освіти в ЦППО АПН України

Динамічні зміни нашого часу в усіх сферах діяльності, формують нову людину з вільним вибором життєвих позицій, ідеалів, стандартів поведінки.

Трансформації у суспільстві породжують нестабільність, невизначеність, взаємовплив внутрішніх і зовнішніх факторів на життя організації. Постає завдання пошуку таких форм і методів управління, які б забезпечили розвиток і успішне функціонування трудових колективів.

Освітня галузь не є виключенням із правил. В ній, як ні в якій іншій, віддзеркалюються всі проблеми суспільства. Звідси виникає потреба переглянути управлінські підходи в освітньому менеджменті, підготувати керівні кадри до роботи в нових умовах, формуючи інноваційні підходи до розв'язання сучасних проблем в освіті.

Цьому сприяє курсова підготовка при ЦППО АПН України, яка надає можливість безпосередньо спілкуватись з ведучими науковцями, носіями передового досвіду в управлінській діяльності, наочно побачити впровадження нових управлінських технологій в навчальних закладах та освітянських установах м. Києва.

На перші позиції в сучасному управлінні виходять стратегічне та адаптивне управління, на базі яких створюються нові моделі управління.

Дослідження цих видів управління стало колом наукових інтересів вчених: Дмитренка Г. А., Олійника В. В., Ануфрієвої О.Л., Колпакова В. М. (стратегічне управління), Єльнікова Г. В., Ельбрехт О.М., Борова Т.А., Полякова Г.А., Рябова З.В. (адаптивне управління) та інших.

Враховуючи значимість цих видів управління, наявність висококваліфікованих вчених з цих проблем в ЦППО АПН України,



**Катерина
ЧЕРНУХА-
ГАДЗЕЦЬКА**

Старший викладач
кафедри
менеджменту
освіти ЦППО
АПН України

необхідність для управлінців знань науково-теоретичних засад стратегічного і адаптивного управління, вони включені до змісту програм підвищення кваліфікації всіх категорій керівних кадрів, в тому числі і до навчально-тематичних планів курсів спеціалістів районних (міських) відділів освіти. Дані теми входять до галузевої складової плану і складають два модулі. Розраховані на вивчення під час занять курсів, а також на поглиблення знань під час дистанційного етапу. Тема „*Стратегічне управління в освіті*” має дві лекційні години і знаходить своє наскрізне продовження у формуванні вмінь щодо застосування знань під час практичних занять із теми „*Прийняття управлінського рішення*”. Тема „*Адаптивне управління*” вивчається аудиторно протягом чотирьох годин і містить лекційну і практичну форму занять. З обох тем розроблені спецкурси, які слухачі обирають за своїм бажанням.

Вивчаючи ці теми, **слухачі мають засвоїти:** сучасні зміни у філософії управління; сутність стратегічного і адаптивного управління, освітнього моніторингу як інструментарію адаптивного управління.

Слухачі мають вміти:

- відрізнити за певними ознаками стратегічне і адаптивне управління;
- моделювати взаємодію різних видів управління на різних рівнях організації; загальної середньої освіти;
- розробляти оптимальні напрямки розвитку із ряду альтернатив;
- спрямовувати зусилля навчальних закладів в русло цільових установок;
- розробляти кваліметричні моделі діяльності для оцінки рівня досягнення поставлених цілей і оцінки діяльності медпрацівників, керівників навчальних закладів. Розвитку загальної середньої освіти в регіоні;
- моделювати процеси освітнього

моніторингу для спрямування своїх дій на заданий результат.

Тема „*Стратегічне управління*” збагачує слухачів курсів знаннями про те, що стратегічне управління є процесом, спрямованим на реалізацію місії того чи іншого закладу, установи на основі передбачення можливих змін і майбутніх тенденцій розвитку, формулювання його цілей, визначення необхідних ресурсів, підтримку взаємостосунків із зовнішнім середовищем, які дозволяють досягати поставлених цілей. Наголошується на тому, що ***стратегічне управління має свої особливості:***

- процес напрацювання стратегії не завершується якоюсь терміновою дією, а встановленням загальних напрямків, просування за якими забезпечить розвиток і зміцнення позицій закладу, установи;
- сформульована стратегія використовується для розробки стратегічних проектів і планів методом пошуку;
- в процесі формулювання стратегії не можна передбачити всі дії, які відкриваються при складанні проекту конкретних заходів;
- успішне використання стратегії неможливе без зворотнього зв'язку;
- стратегія – це засіб визначення цілей і шляхів їх досягнення;
- стратегія і орієнтири взаємопов'язані всередині системи. Те, що на верхньому шаблі управління є елементом стратегії, на нижньому перетворюється в орієнтири.

Викладачем акцентується увага слухачів на тому, що без чіткого визначення місії соціальної системи (організації) неможливо здійснити стратегічне управління. В місії закладений зміст існування закладу, установи, так як вона слугує орієнтиром, за яким керівники обґрунтовують свої рішення. На занятті розкривається сутність процесу стратегічного управління, його кроки. В якості *першого кроку* виступає аналіз перспектив розвитку управлінського об'єкта

(закладу, установи), завданням якого є виявити ті зміни, тенденції, загрози, шанси, а також розвиток можливих подій в небажаному руслі, що здатні змінити існуючу ситуацію. *Другий крок* – аналіз позиції і перспектив закладу, установи в ринкових умовах. *Третій крок* має назву “метод вибору стратегії”. Визначаються перспективи в різних видах діяльності, встановлюються пріоритети в розподілі людських, матеріальних, фінансових та інших ресурсів. *Четвертий крок* – оцінка недоліків, упущень, які є в даний момент та визначення дій, що сприяють їх усуненню і забезпечують досягнення цілей. Отримані знання дають слухачам чітке уявлення, що діяльність в руслі стратегічного менеджменту орієнтована на обґрунтування стратегічної позиції, яка має забезпечити довготривалий і динамічно стійкий розвиток у змінюваних умовах. Воно здійснюється вищим керівництвом і вирішує завдання, пов’язані з пристосуванням системи до змінювальних умов внутрішнього і зовнішнього середовища; з проведенням стратегічних змін у структурі і функціях її ланок, зі створенням організаційної архітекtonіки, яка здатна внести стратегічні зміни і забезпечити прогнозований результат.

Для закріплення знань і формування вмінь щодо застосування стратегічного управління проводимо заняття у формі ігрового проектування. Учасники занять розбиваються на групи, кожна з яких займається розробкою свого проекту. Як правило, слухачі самостійно обирають тему проекту, порадившись у групі або за пропозицією викладача. Головна умова – проект, що розробляється, має бути корисним для управлінської практики. Процес ігрового проектування включає в себе механізм погодженості різних інтересів учасників. *Проект може бути різного типу: дослідницький, пошуковий, креативний, прогностичний, аналітичний.* Використання методу ігрового проек-

тування розвиває у слухачів навички спільної діяльності, навчає співробітництву, згуртовує групу спільністю інтересів, розвиває аналітичний, прогностичний, дослідницький, креативний потенціал слухачів. В ході захисту проекту удосконалюються презентаційні вміння і навички, комунікативна та інтерактивна компетентність, набувається практичний досвід розв’язання проблем.

За своєю значимістю для практики ***адаптивне управління теж виходить на перші позиції.*** В силу необхідності знань його теоретико-методологічних основ на курсах читається лекція. Її програма включає поняття філософії управління, взаємозв’язок розвитку освіти і суспільства, управління освітою як важіль зміни динаміки розвитку освіти і суспільства та встановлення динамічної рівноваги між ними. Розглядається сутність управління з позицій детерміністської філософії та філософії нестабільності. Подаються основні ідеї концепції спрямованої самоорганізації, положення концепції трансформації зовнішніх викликів у внутрішні мотиви, розкривається взаємовідповідність сучасних соціально-економічних перетворень в суспільстві та синергетичних підходів. Розкривається сутність адаптивного управління, його діалогічний характер, циклічні процеси; дається порівняння управлінських процесів при зовнішньому управлінні, самоуправлінні, адаптивному управлінні. Загострюється увага на закономірностях, принципах адаптивного управління, способах переводу функціонального управління в цільове, розкриваються способи використання адаптивного управління в управлінні загальною середньою освітою. Професором Єльніковою Г. В. розроблені різні види занять, що обираються в залежності від рівня підготовленості слухачів до засвоєння теми. До послуг слухачів курсів різні теми: „Освітній моніторинг як механізм адаптивного управління”, „Моделювання взаємодії керуючої та керованої підсис-

тем на різних рівнях організації загальної середньої освіти з позицій адаптивного управління”, „Створення варіативних кваліметричних моделей для проведення різних видів освітнього моніторингу”, „Управління якістю роботи педагогічного колективу”. „Моніторинг діяльності закладу освіти”, „Моніторинг розвитку загальної середньої освіти в регіоні”. Форми проведення занять різноманітні: лекція з мультимедійним супроводом, ділові ігри, практичні заняття на комп'ютерах (заповнення базових кваліметричних моделей оцінки діяльності навчального закладу або розвитку загальної середньої освіти в регіоні). В ході практичних занять слухачі заповнюють базові кваліметричні моделі, роблять аналіз отриманих середньо виважених величин, порівнюють результуючі можливості діяльності навчального закладу та результат діяльності. На заняттях вчать будувати відповідні діаграми для виявлення рейтингу діяльності різних шкіл району, робити висновки про можливість використання отриманої інформації в управлінській діяльності. Заняття з питань адаптивного управління викликають інтерес слухачів і обираються для написання атестаційної роботи.

Для поглиблення знань із стратегічного та адаптивного управління в дистанційному режимі слухачів забезпечують програмою, списком літератури, контрольними питаннями, тестами для самоперевірки. Слухачі курсів через Інтернет (що забезпечено

адміністрацією ЦППО АПН України) можуть задавати питання та отримувати відповіді на них з боку викладача. Поєднання аудиторних і самостійних занять чинить позитивний вплив на професійний розвиток спеціаліста відділу освіти, підвищуючи його творчий та інтелектуальний потенціал за рахунок безпосереднього спілкування з викладачем, самоорганізації, самонавчання, взаємодії з комп'ютерною технікою і самостійного прийняття відповідних рішень

Отже, можна зробити **висновок**, що *введення тем із стратегічного та адаптивного управління в зміст курсової підготовки спеціалістів рай(міськ)відділів освіти сприяє вдосконаленню рівня професійної компетентності, надає можливість на основі набутих знань і вмій вдосконалювати управлінську діяльність, робити її більш результативною.*



ЛІТЕРАТУРА

1. Барбосов Е.М. Социология управления: Учеб. пособие. – 4изд. – Мн.: Тетра Системс, 2004. – 272 с.
2. Дмитренко Г.А. Стратегічний менеджмент: цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу: Навч. посібник – К.: ІЗМН, 1996. – 140с.
3. Єльнікова Г.В. Концепція спрямованої самоорганізації в управлінні освітою. // Післядипломна освіта в Україні. – 2000. – № 1. – С. 81-86.
4. Єльнікова Г.В. Основи адаптивного управління (тексти лекцій). – Х: Видав. Гр. „Основа”, 2004 – 128 с. – (Серія ”Бібліотека журналу „Управління школою”. – Вип. 3 (15)).
5. Підготовка керівника середнього закладу освіти /За ред. Л.І.Даниленко. – К. „Міленіум”, 2004. – 272 с.
6. Професійна програма підвищення кваліфікації державних службовців 5-7 категорії та керівників структурних підрозділів у галузі освіти. Ч. Ш. – К.: ЦППО АПН України, 2000. – 120 с.



ПРОГНОСТИЧНІ УМІННЯ КЕРІВНИКА

ЯК УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМИ СИСТЕМАМИ

Управління
школою

Наталія ПЕРЦОВА

Старший викладач кафедри управління розвитком освіти Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Підвищення якості роботи освітніх закладів прямо залежить від рівня управлінської компетентності керівника, оволодіння ним змістом, методами і формами ефективного управління.

В останні роки управління освітніми закладами знає значних труднощів у зв'язку з необхідністю діяти в нових економічних і соціокультурних умовах.

Криза традиційних підходів в управлінні активізувала пошуки нових підходів, одним з яких є адаптивне управління освітніми системами.

Поширеними є дослідження моделей адаптивної школи (Є. Ямбург), адаптивного навчання (Т.М. Давиденко, М.П. Капустін, І.Б. Сенновський, П.І. Третьяков, Т.І. Шамова) і останнім часом активно розробляються проблеми адаптивного управління [1; 3; 6]. Дослідження проблеми формування прогностичних умінь керівника школи в системі післядипломної освіти дозволило нам зробити висновок про те, що прогностичні уміння керівника є важливою умовою реалізації ідей адаптивного управління освітніми системами. Обґрунтування цієї тези є метою даної статті.

Термін *адаптація* (від лат. „*adaptatio*” – пристосування) означає постійний процес активного пристосування індивіда до умов середовища і результат цього процесу пристосування. Концепція адаптивного управління педагогічними системами П.І. Третьякова реалізовує психотерапевтичний підхід [4] як сутнісний елемент такого управління. Автор виділяє інформаційно-аналітичну, мотиваційно-цільову, планово-прогностичну, організаційно-виконавську, контрольню-діагностичну та регулятивно-коррекційну управлінські функції. Прогнозування і планування визначаються як діяльність, що спрямована на оптимальний вибір ідеальних і реальних цілей і розробку програм їх досягнення. Як один із основних процесів управління планування, на думку автора, має відповідати принципам вимогам настанови і умов реалізації, єдності довготермінового і короткотермінового планування, забезпечення комплексного характеру прогнозування і планування, стабільності і гнучкості планування на основі прогнозів [4, с. 105].

Дослідження Т.І. Шамової і Т.М. Давиденко присвячені розробці проблем управління адаптивним освітнім процесом на рефлексійній основі з урахуванням специфіки, характеристик адаптивної школи [6].

Теоретичним основам адаптивного управління,

його сутності, змісту, функціональному призначенню, місцю серед інших типів управління, технологіям присвячена робота Г.В. Єльнікової [1]. Автор визначає адаптивне управління як „процес взаємовпливу, що спричиняє взаємоприспособлення поведінки суб'єктів діяльності на дія(пол)логічній основі, яка забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення”. Адаптивне управління визнає пріоритет розвитку суб'єктів діяльності і здійснюється за допомогою процесів самоорганізації. Ці процеси спрямовуються на досягнення спільної мети, підвалинами якої є вимоги зовнішнього середовища (людини, організації, тощо) і врахування реального ситуації. Метою адаптивного управління є взаємоузгодження дій всіх учасників управлінського процесу для забезпечення природного шляху їх розвитку в усвідомлених межах і напрямку шляхом спрямованої самоорганізації [1, с. 36]. Системне викладення проблеми адаптивного управління освітніми системами в дослідженні містить соціально-психологічний (особистість-особистість; особистість-соціальне середовище), соціальний рівні (соціальна спільнота-соціальне середовище), і на кожному з рівнів прогностичні уміння набувають різного значення. На наш погляд, перспективним є дослідження адаптивного управління освітніми системами на власне соціальному рівні, основний зміст якого є активне пристосування школи як соціальної системи до зовнішнього соціального середовища – визначення власного шляху розвитку, індивідуального для кожної школи в її особливих зовнішніх умовах і внутрішніх умовах. Саме цей аспект адаптивного управління становить зміст власного розвитку і саморозвитку школи.

Декларуючи тезу про те, що прогностичні уміння керівника школи є умовою реалізації адаптивного управління освітніми системами, ми виходили із розуміння „умов” як таких обставин, за яких існує певне явище, „умова” – все те, від чого залежить щось інше (зумовлюване); суттєвий компонент комплексу об'єктів

(речей, їх станів, взаємодій), із наявності якого з необхідністю випливає існування даного явища [5, с. 707]. Умова виступає як зовнішнє відносно предмету оточення об'єктивного світу, без якого предмет не може існувати. Іншими словами, „умови” включають в себе дві змістовні єдності: „все те, від чого залежить інше” і „середовище, обставини, в яких відбувається будь-що і без яких не можуть існувати предмети і явища”.

В подальшому ми розглядатимемо прогностичні уміння керівника школи як ті обставини, за яких реалізується дане явище – адаптивне управління і в яких розгортається дія фактору, причини і рушійної сили такої управління.

Визначення природи, сутності і значення прогностичних умінь всі дослідники розглядають в руслі дослідження передбачення, що є родовим для „прогнозування”. „Прогнозування” в ряду синонімічних дефініцій є видовим щодо передбачення, і йому притаманні всі родові характеристики.

Всі дослідники визначають, що передбачення є відображенням здатності мозку, яка розвивається в процесі еволюції і тісно пов'язана з доцільним пристосуванням до мінливих умов життя, є моделюванням процесу і результату наступної взаємодії людини з середовищем (Д.М. Гвішиани, В.О. Лисичкін, А.Г. Нікітіна, Л.О. Регуш, Т.М. Румянцева та ін.).

В процесі розвитку людини (філогенитично) передбачення як специфічна людська здібність розвивалася в процесі її діяльності. Так А.Г. Нікітіна [2] вирізняє передбачення результату праці та передбачення засобів праці, що вступають в складну взаємодію в процесі діяльності: опанувавши способи і засоби діяльності, людина передбачає її результат, якщо тим чи іншим чином скористається ними. Відповідно до передбачення (прогнозу) результату діяльності, людина прагне завбачити, за допомогою яких засобів такий результат може бути досягнутим. В прогнозуванні соціальних об'єктів (в тому числі і освітніх систем) визначають ймовірні стани цих об'єктів, тобто результати їх діяльності (часто формалізуються як

цілі) і шляхи досягнення такого стану (проекування доцільної діяльності).

В класичній теорії управління співвідношення цілей і засобів є предметом суперечок. Згідно однієї позиції, єдине, що має суттєве значення – цілі (герменевтична школа): цілі “освячують і виправдовують засоби. Така байдужість щодо засобів призводить до втрати цілей, які „звітряються у хмарах”. Інша позиція (Е. Кант, М. Вебер) полягає в тому, що бажання передбачає уміння, іншими словами, хотіти можна те, що можливе. Представники аналітико-емпірично орієнтованої науки наголошують, що засоби визначають цілі.

Визначальними для будь-якої діяльності є і цілі, і способи їх реалізації, мають розглядатися лише в контексті діяльності, що їх поєднує, цілі „перевіряються” способами їх реалізації і навпаки: способи діяльності визначаються через цілі.

Дослідник А.Г. Никитіна, аналізуючи природу і механізми передбачення, прогнозування як наукового спеціально і свідомо проведеного дослідження перспектив певного явища, співставляючи передчуттєву здібність тварин і здатність людей передбачати, робить висновок про їх генетичний зв'язок і про те, що саме вони склада-

ють необхідну умову пристосувальної діяльності є основним адаптаційним механізмом.

Еволюція механізмів випереджального відбиття дійсності проходила в умовах постійного ускладнення і різноманітності середовища і ускладнення внутрішньої організації живої матерії.

На різних рівнях психічного відображення змінюється і характер завдань, які можливо вирішувати за допомогою передбачення (прогнозування – на рівні свідомості, всі інші – на рівні позасвідомі):

- субсенсорний, сенсомоторний, перцептивний рівні – утримання рівноваги, закріплення заучуваних дій; своєчасність рухових реакцій; точність рухів у просторі і часі, ухилення від небезпечних рухів;
- уявлення – панорамне бачення, забезпечення надійності дій, своєчасність, плановість і координованість дій, панорамне передчуття;
- мисленевий рівень – рішення задач проблемного типу, планування дій, упередження дій інших, задач рефлексивного управління, планування і організація спільних дій, випереджальне планування, ефект групової координації дій, діяльності, самоконтроль результативності реалізації задуму і успішного планування, елемент свідомої діяльності, суттєво важливий елемент управлінської діяльності.

Проведений аналіз дозволяє зробити висновки про те, що прогностичні уміння керівника є необхідними для реалізації управлінської діяльності. *Сутність прогностичної діяльності і зміст адаптивного управління дозволяють припустити, що реалізація моделей адаптивного управління буде ефективнішою саме за рахунок формування і розвитку прогностичних умінь керівника школи.* Дана стаття висвітлює теоретичні аспекти проблеми у формуванні і розвитку уміння прогнозувати потенціал підвищення ефективності управлінської діяльності, її адаптивних моделей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єльнікова Г.В. Основи адаптивного управління. – Х.: Видав. Гр. "Основа", 2004.-128с.
2. Никитина А.Г. Предвидение как человеческая способность. – М.: Мысль, 1975.-151с.
3. Психология.Сл. / Под общ. Ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494с.
4. Третьяков П.И. и др. Адаптивное управление педагогическими системами / Под ред. П.И. Третьякова, Издательский центр „Академия”, 2003. – 368с.
5. Философский энциклопедический словарь /Гл. Редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840с.
6. Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе.-М.: Центр „Педагогический поиск”, 2001 – 384с.

ОСНОВНІ НАПРЯМКИ КОМП'ЮТЕРНОГО МОНІТОРИНГУ ФУНКЦІОНУВАННЯ БАГАТОПРОФІЛЬНОГО ЛІЦЕЮ



Управління
школою

Сьогодні, як і в інших сферах людської діяльності, в системі освіти важливим ресурсом підвищення результативності роботи є переведення менеджменту на якісно новий рівень. Це можливо за умови впровадження в управлінську діяльність новітніх ефективних технологій. Враховуючи той факт, що як безпосереднім предметом, так й продуктом менеджменту є інформація, слід визнати, що впровадження в управління освітою сучасних інформаційних технологій є надзвичайно актуальним.

В той же час, як доводить аналіз сучасних досліджень з проблем освітнього моніторингу, залишається неопрацьованою низка питань, що пов'язані із забезпеченням можливості комп'ютеризації моніторингу функціонування закладу освіти (далі по тексті – ЗО), як цілісної освітньої системи. Зокрема, *критерії оцінки рівня функціонування ЗО* не є конкретизованими достатньо для того, щоб ступінь відповідності діяльності ЗО цим критеріям можна було визначати з використанням рівневих показників, які надають можливість представити у кількісному вигляді результати моніторингу, кількісно оцінити його об'єкт. Відповідно,

практично не визначено і достатньо чіткого переліку згаданих показників.

Питанням освітнього моніторингу в останній час присвячена значна кількість наукових робіт. Найбільш суттєвий внесок у вивчення цієї проблеми внесли такі дослідники, як Г. В. Єльнікова, В. О. Кальней, О. І. Локшина, В. Є. Луначек, О. М. Майоров, С. Є. Шишов. В своїх дослідженнях автори зокрема акцентують увагу на системному характері моніторингу [5, с. 141; 12, с. 41, 89], його самостійності, як функції управління [12, с. 41, 189; 1, с. 13; 6, с. 53, 56; 3, с. 21-22; 8, с. 26, 39], на порівнянні реального стану об'єкту моніторингової діяльності з його нормативним, запланованим, бажаним станом, як на одній з цілей моніторингу [9, с. 9; 5, с. 27, 88; 6, с. 53, 56], на використанні в якості критерію оцінки функціонування освітньої системи рівня відповідності її параметрів нормативам [5; 12]. З іншого боку, в цих дослідженнях не розроблено систему критеріїв, за якими було б можливим здійснювати порівняння реального стану діяльності ЗО та норматив-

Олександр СВЕТ

Заступник директора з навчально-виховної роботи
Запорізького багатопрофільного ліцею м. Запоріжжя
„Перспектива”,
учитель-методист

ного, планового, бажаного рівня його функціонування. Аналогічна ситуація існує й з рівневими показниками, за допомогою яких було б можливо кількісно оцінити адекватність діяльності ЗО нормативу за відповідними критеріями.

Має місце проблема відсутності, по-перше, добре розробленої системи критеріїв оцінки рівня функціонування ЗО, достатньо конкретизованих, щоб за ними можна було б визначати ступінь відповідності діяльності ЗО нормативу з використанням рівневих показників, а по-друге, власне рівневих показників стану функціонування ЗО. Враховуючи здатність комп'ютерного програмного забезпечення обробляти інформацію виключно лише у цифровому вигляді, відмова від вирішення згаданої проблеми в цілому унеможлиблює комп'ютеризацію моніторингу функціонування ЗО.

В даній статті ми спробуємо методологічно обґрунтувати і виділити *критерії оцінки рівня функціонування ЗО*, які б дозволяли використовувати для здійснення цієї оцінки рівневі показники. В цьому полягатиме новизна дослідження, що пропонується. Сьогодні це є актуальним не лише в *методологічному* плані, але й у зв'язку з *практичною необхідністю* переходу до критеріальної оцінки роботи ЗО на основі застосування рівневих показників згідно до вимог МОНУ [7].

Щоб підійти до розв'язання проблеми дослідження, дамо визначення поняттю “ЗО”. Як вважають Н.П. Лукашевич та В.Т. Солодков, це є *вид соціальної організації, призначенням якої є передача, засвоєння та успадкування попереднього культурно-історичного досвіду* [4, с. 119]. Враховуючи, що системою є сукупність елементів, що знаходяться у відносинах та зв'язках один з одним, яка утворює певну цілісність, єдність [11, с. 609], а організацією є внутрішня упорядкованість, узгодженість взаємодії більш-менш диференційованих і автономних частин цілого, обумовлена його будовою [11, с. 462], маємо визнати, що ЗО є системою.

Як система, ЗО може бути розділений на певну кількість елементів, тобто далі неподільних за даного за-собу (підстави) розчленування одиниць, що входять до складу системи [10, с. 102]. Обраний в якості підстави розчленування функції системи “ЗО” (під функціонуванням системи ми розуміємо досягнення нею цілей, заради яких її було утворено [10, с. 132]), ми маємо виділити в межах системи “ЗО” функціональні підсистеми, кожна з котрих виконує певну функцію-ціль діяльності ЗО.

Враховуючи, що комп'ютерна обробка інформації про функціонування системи “ЗО” неможлива без однозначної ідентифікації кожного з утворюючих систему елементів, розподіл на підсистеми повинен відповідати певним вимогам, а саме:

- кожна підсистема відповідає лише за одну з *інтегральних функцій* системи “ЗО”, тобто ці функції між елементами-підсистемами не дублюються;
- *інтегральні функції* повинні бути розділені на *прості* (придатні для однозначної ідентифікації і далі вже неподільні за підставою “ціль діяльності ЗО”) функції.

Виходячи з цих вимог, розподілимо систему “ЗО” на такі підсистеми: дидактична, виховна, управлінська, науково-методична, суспільно-педагогічна, інформаційного забезпечення діяльності ЗО, психолого-соціологічного та медичного супроводу НВП, фінансово-господарчого забезпечення НВП. Інтегральні функції кожної з підсистем, розподіл кожної інтегральної функції на прості функції наведено у таблиці 1.

Такий підхід дозволяє визначити зміст понять „критерій оцінки рівня функціонування ЗО” та „рівневий показник стану функціонування ЗО”:

- критерій – це ознака, на підставі якої здійснюється оцінка будь-чого [2, с. 450]; виходячи зі сказаного вище, *критерій оцінки рівня функціонування ЗО* – це ознака, на підставі якої виконується оцінка стану реалізації ЗО певної простої функції;

Таблиця 1

ФУНКЦІОНАЛЬНІ ПІДСИСТЕМИ ЗО, ЇХ ФУНКЦІЇ-ЦІЛІ ТА ПРОСТІ ФУНКЦІЇ, КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ РІВНЯ ФУНКЦІОНУВАННЯ ТА РІВНЕВІ ПОКАЗНИКИ СТАНУ ФУНКЦІОНУВАННЯ БАГАТОПРОФІЛЬНОГО ЛІЦЕЮ (скорочена схема-таблиця)

Підсистеми ЗО, їх інтегральні функції	Прості функції підсистем ЗО	Критерії оцінки рівня функціонування ЗО	Рівневі показники стану функціонування ЗО
Ліцейська діяльність (функція-ціль: виконання державного стандарту освіти через виконання державного навчального плану та виконання державного стандарту освіти через виконання державного навчального плану та виконання державного стандарту освіти)	Забезпечення засвоєння учнями інваріантної частини навчального плану.	Стан успішності учнів (семестр, рік, державна атестація) – предмети інваріантної складової навчального плану; предмети інваріантної складової навчального плану; крім профільних предметів).	Розподіл навчальних досягнень учнів за 4 рівнями 12-бальної шкали (дали в тексті – 12 б. ш.).
	Забезпечення засвоєння учнями варіативної частини навчального плану (крім профільних курсів).	Забезпечення засвоєння учнями варіативної частини навчального плану (профільні курси).	Те ж саме (профільні предмети).
Ліцейська діяльність (функція-ціль: виконання державного стандарту освіти через виконання державного навчального плану та виконання державного стандарту освіти)	Забезпечення засвоєння учнями змісту навчальної практики.	Те ж саме (предмети навчальної практики).	Те ж саме.
	Формування загально-навчальних вмінь та навичок учнів (метазань).	Рівень сформованості загальнонавчальних вмінь та навичок учнів (метазань) з урахуванням віку.	Оцінка сформованості загальнонавчальних вмінь та навичок учнів (метазань) з урахуванням віку за 12 б. ш.
Ліцейська діяльність (функція-ціль: виконання державного стандарту освіти через виконання державного навчального плану та виконання державного стандарту освіти)	Якісна науково-практична підготовка учнів.	Результативність участі учнів у олімпіадах, МАН та інших інтелектуальних змагань.	% учнів-призерів за 12 б. ш.
	Якісна загальна довузівська підготовка учнів.	Успішність складання випускниками вступних випробувань у ВНЗ з непрофільних предметів.	Розподіл навчальних досягнень учнів на іспитах за 4 рівнями 12 б. ш.
Ліцейська діяльність (функція-ціль: виконання державного стандарту освіти через виконання державного навчального плану та виконання державного стандарту освіти)	Якісна профільна довузівська підготовка учнів.	Успішність складання випускниками вступних випробувань у ВНЗ з профільних предметів.	Розподіл навчальних досягнень учнів на іспитах за 4 рівнями 12 б. ш.
	Підготовка учнів до свідомого обрання майбутньої професії в процесі навчання.	Відповідність обраної спеціальності у ВНЗ профілю навчання ЗО.	% випускників, що вступили у ВНЗ на спеціальності, споріднені профілю навчання у ліцеї за 12 б. ш.
Ліцейська діяльність (функція-ціль: виконання державного стандарту освіти через виконання державного навчального плану та виконання державного стандарту освіти)	Формування в учнів якостей громадянина та патріота, члена громадянського суспільства.	Участь учнів у діяльності органів учнівського самоврядування, громадському житті школи.	% учнів, що беруть участь в учнівському самоврядуванні, виховних заходах за 12 б. ш.
	Формування в учнів навичок життя у колективі, культури поведінки та комунікативної культури.	Стан вихованості учнів, їх культури, поведінки та комунікативної культури.	Оцінка стану вихованості учнів, їх культури поведінки та комунікативної культури за 12 б. ш.
Ліцейська діяльність (функція-ціль: виконання державного стандарту освіти через виконання державного навчального плану та виконання державного стандарту освіти)	Підготовка учнів до майбутньої ролі чоловіка, батька (дружини, матері).	Сформованість у житті знань, вмінь, мотивацій, необхідних у сімейному житті (з урахуванням віку учнів).	Оцінка стану сформованості у учнів знань, вмінь, мотивацій, необхідних у сімейному житті (з урахуванням віку учнів) за 12 б. ш.
	Розвиток здібностей учнів з урахуванням їх індивідуальних особливостей.	Участь учнів у спортивно-масовій та культурно-масовій роботі (СМР та КМР).	% учнів, що беруть участь в СМР та КМР за 12 б. ш.
Ліцейська діяльність (функція-ціль: виконання державного стандарту освіти через виконання державного навчального плану та виконання державного стандарту освіти)	Формування в учнів бажання та здатності вести здоровий спосіб життя.	Стан захворюваності та травматизму учнів, розповсюдження шкідливих звичок.	Рівень захворюваності, травматизму, розповсюдженості шкідливих звичок за 12-бальною шкалою.
	Формування стратегії ЗО (концепції, моделі, програми розвитку, навчального плану та т.п.)	Адекватність стратегії статусу ЗО цілям та умовам його діяльності.	Рівень адекватності за 12 б. ш.
Ліцейська діяльність (функція-ціль: виконання державного стандарту освіти через виконання державного навчального плану та виконання державного стандарту освіти)	Планування перспективного розвитку ЗО, забезпечення виконання планів.	Адекватність перспективного планування стратегії ЗО, стан виконання планів.	Рівень адекватності та виконання за 12 б. ш.
	Планування поточної діяльності ЗО, забезпечення виконання планів.	Адекватність поточного планування діяльності ЗО перспективному плануванню, стан виконання планів.	Рівень адекватності та виконання за 12 б. ш.
Ліцейська діяльність (функція-ціль: виконання державного стандарту освіти через виконання державного навчального плану та виконання державного стандарту освіти)	Ефективне управління функціонуванням всієї підсистем ЗО, їх взаємодією.	Ефективність (доцільність, нормативність, плановість, оперативність, результативність, ресурсоемність) управлінських дій.	Рівень ефективності за 12-бальною шкалою.

Директор школи, ліцею, гімназії № 62006

Продовження таблиці 1

Забезпечення зворотного зв'язку з підсистемами ЗО.	Ефективність внутрішнього контролю	Рівень ефективності за 12 б. ш.
Забезпечення ефективності, в т. ч. нормативності документо-обігу у ЗО.	Ефективність та нормативність документообігу.	Рівень ефективності за 12 б. ш.
Забезпечення впровадження в управління ЗО новітніх технологій.	Ефективність застосування в управлінні новітніх технологій.	Рівень ефективності за 12 б. ш.
Кадрове забезпечення ЗО, розстановка кадрів.	Ефективність кадрового забезпечення ЗО.	Рівень ефективності за 12 б. ш.
Науково-методичне забезпечення НВП у ЗО.	Якість науково-методичного забезпечення НВП.	Рівень якості за 12 б. ш.
Підвищення кваліфікації (ПК) кадрів ЗО, їх атестація.	Ефективність системи ПК та атестації кадрів.	Рівень ефективності за 12 б. ш.
Організація в ЗО вивчення та впровадження ППД.	Ефективність системи вивчення та впровадження ППД.	Рівень ефективності за 12 б. ш.
Організація в ЗО наставництва серед педагогів	Ефективність системи наставництва.	Рівень ефективності за 12 б. ш.
Організація в ЗО науково-методичної роботи педагогів.	Ефективність системи науково-методичної роботи.	Рівень ефективності за 12 б. ш.
Організація в ЗО дослідницько-експериментальної роботи педагогів.	Ефективність системи дослідницько-експериментальної роботи педагогів	Рівень ефективності за 12 б. ш.
Організація взаємодії ЗО з батьками учнів.	Ефективність системи взаємодії ЗО з батьками учнів	Рівень ефективності за 12 б. ш.
Організація взаємодії ЗО з громадськістю.	Ефективність системи взаємодії ЗО з громадськістю.	Рівень ефективності за 12 б. ш.
Організація взаємодії ЗО з базовими ВНЗ.	Ефективність системи взаємодії ЗО з базовими ВНЗ.	Рівень ефективності за 12 б. ш.
Організація взаємодії ЗО з органами влади і органами освіти.	Ефективність системи взаємодії ЗО з органами влади і органами управління освітою.	Рівень ефективності за 12 б. ш.
Організація взаємодії ЗО з іншими структурами	Ефективність системи взаємодії ЗО з батьками учнів	Рівень ефективності за 12 б. ш.
Забезпечення обміну ЗО, необхідною інформацією із зовнішніми структурами.	Ефективність системи обміну ЗО необхідною інформацією із зовнішніми структурами.	Рівень ефективності за 12 б. ш.
Організація інформаційного обміну між підсистемами ЗО (внутрішнього інформаційного середовища).	Ефективність системи обміну ЗО необхідною інформацією з внутрішніми структурами.	Рівень ефективності за 12 б. ш.
Впровадження в роботу ЗО ефективних інформаційних технологій.	Ефективність системи використання в ЗО інформаційних технологій.	Рівень ефективності за 12 б. ш.
Збереження фізичного здоров'я учнів.	Стан захворюваності учнів.	Оцінка стану захворюваності учнів за 12 б. ш.
Збереження психологічного здоров'я учнів.	Психологічна адаптація учнів до умов навчання.	Оцінка рівня адаптації учнів до лицю за 12 б. ш.
Допомога в розвитку учнівського і педагогічного колективів.	Рівень сформованості учнівського і пед. колективів.	Оцінка рівня адаптації учнів до лицю за 12 б. ш.
Психологічне, соціологічне, медичне консультування учнів, педагогів, адміністрації, батьків учнів.	Рівень задоволення учасників НВП психологічною, соціологічною та медичною допомогою за 12 б. ш.	Оцінка рівня задоволення учасників НВП психологічною, соціологічною та медичною допомогою за 12 б. ш.
Координація заходів з формування і розвитку позитивного психологічного мікроклімату в ЗО в цілому.	Стан психологічного мікроклімату в ЗО.	Оцінка стану психологічного мікроклімату учнів за 12 б. ш.
Фінансове забезпечення діяльності ЗО.	Стан фінансового забезпечення діяльності ЗО.	Оцінка стану за 12 б. ш.
Створення та розвиток матеріально-технічної бази підсистем ЗО, здатної забезпечити виконання ними їх функцій.	Стан матеріально-технічної бази підсистем ЗО.	Оцінка стану за 12 б. ш.
Матеріально-технічне та фінансове забезпечення заходів з дотримання вимог охорони праці, життя та здоров'я учнів.	Стан матеріально-технічного та фінансового забезпечення заходів з дотримання вимог охорони праці, життя та здоров'я учнів.	Оцінка стану за 12 б. ш.
Забезпечення зовнішньої естетичної культури ЗО.	Стан зовнішньої естетичної культури ЗО.	Оцінка стану за 12 б. ш.

- рівневий показник стану функціонування ЗО — це рівнева кількісна характеристика ступеню відповідності фактичного стану здійснення ЗО конкретної простої функції визначеному критерію; кожному критерію повинен відповідати окремий рівневий показник.

Взаємовідповідність інтегральних функцій, простих функцій системи “ЗО”, критеріїв оцінки рівня функціонування цієї системи та відповідних рівневих показників показано у таблиці №1 (конкретний зміст простих функцій, критеріїв та рівневих показників адаптовано до специфіки такого типу ЗО, як багатопрофільний ліцей).

ПІДСУМКИ

- Виходячи з того, що ЗО, як соціальна організація, є системою, ми маємо можливість розподілити цю систему на певну кількість елементів. Якщо за підставу розподілу ми візьмемо функції, які виконує система “ЗО”, то в якості її елементів ми маємо визначити функціональні підсистеми школи. Кожна з цих підсистем має певну інтегральну функцію. Остання, в свою чергу, може бути розподілена на прості функції. Такий розподіл є необхідною умовою створення програмного забезпечення комп’ютерної підтримки моніторингу функціонування ЗО як освітньої системи.

- Другою необхідною умовою для цього є наявність комплексу критеріїв оцінки рівня функціонування ЗО та адекватних цим критеріям рівневих показників стану функціонування ЗО. Кожній простій функції системи “ЗО” відповідає певний критерій оцінки рівня функціонування цієї системи та адекватний йому рівневий показник.

- Враховуючи той факт, що порівняння реального стану об’єкту моніторингової діяльності з його нормативним, запланованим станом є, на думку багатьох авторів, однією з головних цілей моніторингу, рівнева оцінка реалізації підсистемами ЗО

властивих їм інтегральних функцій та відповідних простих функцій є основним напрямком комп’ютерного моніторингу функціонування багатопрофільного ліцею.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Абрамовских Н. В.* Педагогический мониторинг воспитания познавательной готовности старших дошкольников к обучению в школе: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06. — Екатеринбург, 1999. — С. 13.
2. *Большая Советская Энциклопедия.* — М.: Сов. энциклопедия, 1978. — Т.13. — С. 450.
3. *Емельянов А. В.* Совершенствование экономических процессов хозяйствующего субъекта (Мониторинг расходов, анализ, оценка): Дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05. — Волгоград, 2001. — С. 21-22.
4. *Лукашевич Н. П., Солодков В. Т.* Социология образования: конспект лекций / Под ред. Н. П. Лукашевича. — К.: МАУП, 1997. — 224 с.
5. *Майоров А. Н.* Мониторинг в образовании. — СПб.: Образование-Культура, 1998. — 344 с.
6. *Мартынченко М. В.* Внутри-вузовский мониторинг как средство управления качеством образования: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — Ставрополь, 2003. — С. 53, 56.
7. Наказ МОНУ від 14 лютого 2005 р. № 99 „Про затвердження Орієнтовних критеріїв оцінювання діяльності загальноосвітніх навчальних закладів” — 14.02.2005// www.mon.gov.ua/laws/education/average/4/2005.
8. *Саможенков В. М.* Мониторинг и управление инвестиционным процессом на промышленных предприятиях: Дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05. — М., 2002. — С. 26, 39.
9. *Соколова И. Ю.* Основы управления педагогическими системами. Ставрополь, 2000. — С. 9.
10. *Сурмин Ю. П.* Теория систем и системный анализ: Учеб. пособие. — К.: МАУП, 2003. — 368 с.
11. *Философский энциклопедический словарь* / Гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. — М.: Сов. Энциклопедия, 1983. — 840 с.
12. *Шишов С. Е., Кальней В. А.* Мониторинг качества образования в школе. — М.: Российское педагогическое агентство, 1998. — 354 с.



УПРАВЛІНСЬКЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МЕХАНІЗМУ ОСВІТЬОГО МОНІТОРІНГУ

В статті визначені теоретико-методологічні підходи до розбудови структури і технології управління розвитком консалтингової діяльності методичної служби; виявлені умови, форми і методи консультативного забезпечення управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу, розглянута суть діяльності консалтингових центрів як складової аналітико-моніторингових центрів; уточнені фази процесу управлінсько-педагогічного консультування.

Необхідність гуманізації суспільного життя визначила як пріоритет потребу самореалізації особистості, проявлення її сутнісних сил.

Першочергового значення набуває **соціально-прогресивний тип самореалізації особистості, виражений через самореалізацію себе як частини соціуму. Створення умов для розвитку особистості, здатної до такого типу само**реалізації — головне завдання сучасної школи.

Процес соціальної перебудови на різних рівнях управління загальною середньою освітою відбувається з різною швидкістю. Цим пояснюється виникнення протиріч у сучасному управлінні системою освіти в регіоні, головними з яких є: посилення внутрішніх процесів самоорганізації та саморегулювання в розвитку керованих об'єктів та відсутність знань і вмінь для врахування цих процесів при організації управлінських впливів з боку керуючих підсистем; необхідності посилення цілеспрямованості управління загальною середньою освітою

шляхом узгодження мети з потребами та можливостями кожного суб'єкту діяльності з реальними обставинами і відсутністю технологій, які б це забезпечували; неузгодженість цілей людини та вимог наявної ситуації. На наш погляд, вказані протиріччя можна вирішити за допомогою сучасної дієвої системи управління, спрямованої на створення нового освітнього середовища у навчальному закладі, установі. В зв'язку з цим можна виділити головні пріоритетні напрямки управління освітою:

- гуманізація, гуманітаризація, демократизація системи управління;
- створення умов, що забезпечують можливості безперервної освіти, використання внутрішнє і зовнішнє консультування;
- гнучка організація управління ЗНЗ;
- організація служби діагностики.

Для реалізації визначених пріоритетів важливу роль відіграє система управлінського консультування — *консалтингу* (див. вріз на с. 107).

Недосконала система управління в сучасній освіті призводить до заорганізова-

Наталія ПОПОВА

Викладач кафедри менеджменту освіти Південно-українського регіонального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів

ності навчально-виховного процесу, коли не всі його складові однаково спрямовані на кінцевий результат. Запровадження освітнього моніторингу має на меті створення умови для реалізації творчого та професійного потенціалу вчителів й учнів; для зменшення психологічного тиску на них на основі діалогічного узгодження зовнішніх вимог та внутрішніх мотивів діяльності кожної особистості.

В ході експериментального дослідження “Освітній моніторинг як механізм адаптивного управління загальною освітою” (науковий керівник Єльнікова Г.В.), яке проводилось в Херсонській області в 2000-2005 рр., виникла необхідність створення аналітично-моніторингових центрів, які згодом склали основу регіональної консалтингової служби, структура якої подана на схемі 1. Складовими регіональної служби виступають: консалтинговий центр при Південноукраїнському регіональному інституті післядипломної освіти педагогічних кадрів, районні консалтингові пункти при райметодкабінетах.

Регіональний консалтинговий центр (РКЦ) об’єднує 5 відділів: інформаційно-аналітичний, технологічний, навчально-методичний, економіко-правовий, педагогічних досліджень. Кожний відділ виконує свої функції, які за багатьма напрямками їх діяльності взаємно пов’язані. Робота спеціалістів регіонального консалтингового центру акцентується на апробації та впровадженні нових управлінських технологій, методичному керівництві роботою районних консультантів, створенні регіональної бази даних, систематизації та розповсюдженні перспективного досвіду. Діяльність РКЦ забезпечується штатними працівниками інституту післядипломної освіти та залученими на договірній основі спеціалістами наукових та інших формувань області.

КОНСАЛТИНГ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Значний вклад у розвиток системи управлінського консультування внесли піонери наукового управління У. Тейлор, Ф. Гілберт, Х. Емерсон, теорію консалтингу опрацювали Е. Мейо, М. Фолет, серед російських вчених дані питання досліджувались А.І. Пригожиним, Д.В. Тат’янченко. [1; 3; 9]. На Україні питання опрацювали вітчизняними вченими Л.М. Карамушкою, Н.Л. Коломинським, В.А. Вербою [4; 6; 7].

В Україні існує певний досвід створення та діяльності консультативних служб з управлінських проблем, але спеціальних аналітичних публікацій та спеціальних наукових підрозділів, які б відстежували цю проблему, немає. Ось чому проблему управлінського консультування можна вважати актуальною, але недостатньо розробленою. Тому мета нашого дослідження полягає у визначенні наукових основ організаційної структури, змісту та технології управління розвитком консалтингової методичної служби на регіональному рівні. Відповідно до мети в ході нашого дослідження вирішувались завдання щодо визначення теоретико-методологічних підходів до розбудови структури і технології управління розвитком консалтингової діяльності методичної служби; виявлення умов, форм і методів консультативного забезпечення управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Сучасний стан управління загальноосвітніми закладами в Україні зумовлений директивним характером державного управління у сфері освіти. Органи державного управління освітою керують школою за чіткими зразками, не опитуючи керівні кадри та педколективи шкіл, які є головною одиницею освітнього процесу у країні. Отже, школа розглядається як система, управління якою здійснюється за жорсткими правилами та нормами, а це, в свою чергу, не дозволяє розглядати її як систему людських, професійних відносин. Управлінський вплив керівника на підлеглого здійснюється за вертикальними зв’язками, через “суб’єкт – об’єкт” відносини. Але “суб’єкт – об’єктна” система управління закладом освіти формує в колективі соціальну нерівність і несправедливість. В той же час кожна людина певною мірою має право на участь в процесі управління освітою, отже, необхідна її заміна на “суб’єкт – суб’єктну” систему.

Досягти найбільш ефективного надання освітніх управлінських послуг, оптимального співвідношення “керівник – підлеглий” дозволить впровадження системи адаптивного управління, головною метою якого має стати створення умов, за яких спостерігається зростання особистості вчителя, з’являються мотиви до самовизначення, самоактуалізації, самореалізації. Учитель має бути повноправним суб’єктом управлінського процесу, що відбувається у школі. В процесі розгляду вчителя як суб’єкта управління останній, у межах, уже визначених спільно з адміністрацією напрямів ді-

(Закінчення. початок на с. 107)

яльності, повинен мати право на вільний вибір засобів досягнення цілей, на індивідуальний стиль діяльності, на творчий підхід до роботи. Так забезпечується право конкретного педагога на вибір діяльності. Варіативність цих видів діяльності є функцією адаптивного управління. Отже, керівникові необхідно відмовитись від існуючих методів контролю діяльності вчителя, замінивши їх процедурою моніторингу.

Введення освітнього моніторингу в систему управління відкриває можливості для:

- підвищення рівня загальної освітньої підготовки та соціальної адаптації учнів та вчителів;
- покращення якості управління внаслідок поєднання зовнішніх умов з внутрішньою мотивацією всіх учасників освітнього процесу;
- підвищення рівня фахової підготовки вчителів;
- розвитку самоаналізу, самореалізації особистості;
- формування нової генерації молоді нашої держави, яку відрізняє творчий підхід, здатність реалізувати свої знання і досвід у сучасному суспільстві.

Чисельність та структура центру визначається залежно від об'ємів роботи та бюджетних коштів.

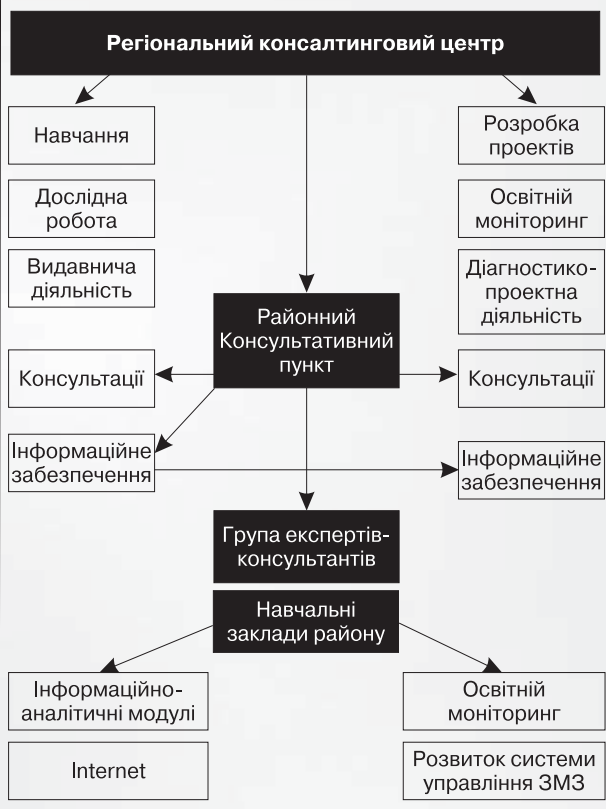
З метою наближення до місць обслуговування діяльності керівників освітніх закладів, РКЦ (регіональний консалтинговий центр) створює інформаційно-консультативні пункти (ІКП). Їх основна діяльність спрямовується на розповсюдження управлінської інформації та перспективного досвіду шляхом проведення семінарів, конференцій, презентацій, “днів відкритих дверей”, методичної роботи. ІКП створюються на базі районних методичних кабінетів і підпорядковуються регіональним консалтинговим центрам (див. вріз на с. 109).

В той же час існує необхідність подальшого наукового дослідження даної проблеми. З метою створення повного циклу, консалтинг необхідно розвивати в напрямках “освітній заклад – районна консалтингова служба – обласна консалтингова служба”. Потребує подальшої розробки наукова основа для організації консалтингової діяльності на всіх рівнях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Айві А. Цілеспрямоване інтерв'ювання і консультування // Пер. з англ. Навч. Посібник. – К.: Сфера, 1998. – С. 276.
2. Гончаров В.В. В поисках совершенства управления. Руководство для высшего управленческого персонала. В 2 т. – М.: МНИИПУ, 1997. – Т. 1 – 218 с.; Т. 2 – 329 с.
3. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм і методів управлінської діяльності директорів загальноосвітньої школи. – К.: Логос, 2002. – 140 с.
4. Єльнікова Г.В. Моніторинг діяльності керівника школи // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2003. – №1. – С. 97 – 102.
5. Посадський А.П. Основы консалтинга. – М.: ГУВШЭ, 1999. – 210 с.

Схема 1.



ФУНКЦІ КОНСАЛТИНГОВИХ ЦЕНТРІВ

Суть діяльності консалтингових центрів визначається такими *функціями*:

- надання методичної допомоги під час розробки системи адаптивного управління в закладі;
- надання послуг щодо створення інформаційної бази та системи управління закладом;
- навчання керівників нових управлінських технологій;
- надання консультацій з питань нормативно-правової інформації та ресурсного забезпечення;
- надання консультативних послуг щодо створення автоматизованої системи управління;
- надання послуг презентаційного характеру та створення іміджу освітнього закладу.

Відповідно до мети та головних завдань консалтинговий центр проводить роботу за такими напрямками:

- науковий – розробка фундаментальних засад управління загальною середньою освітою, наукові дослідження з питань експертизи і діагностики освітніх технологій;
- інформаційний – створення соціально-педагогічного та психологічного інформаційного забезпечення управління, організація випуску і розповсюдження інформаційно-методичних матеріалів. Створення картотек і банків з питань адаптивного управління та освітнього моніторингу;
- діагностичний – організація та проведення моніторингових відстежень в закладах освіти області з питань управління ЗНЗ;
- координаційний – координація діяльності керівників освітніх закладів, працівників установ освіти з питань впровадження інноваційних систем управління, формування замовлень на проведення управлінського консультування, здійснення пошуку, накопичення, систематизації і трансферу освітнім закладам управлінсько-педагогічних технологій;
- прогностичний – визначення основних тенденцій розвитку системи управління та проектування очікуваних у ньому змін;
- консультативно-методичний – надання консультацій і розробка методичного забезпечення систем управління якістю освіти в області, проведення науково-практичних семінарів, тренінгів, практикумів;
- профілактичний – попередження негативних тенденцій розвитку управ-

лінського процесу в закладах освіти області;

- правовий – надання юридичних консультацій, визначення правового обґрунтування документації, що розробляється освітнім закладом;
- маркетинговий – організація соціологічних досліджень у реформованих закладах, вивчення ресурсного й фінансового потенціалу та розробка аналітичних довідок щодо попередження ризику.

Сам процес управлінсько-педагогічного консультування передбачає такі фази:

- Підготовка роботи з клієнтом. На цьому етапі здійснюється аналіз проблеми шкільного життя, розробляються плани спільної діяльності.
- Діагностика проблеми освітнього закладу. Даний етап передбачає збір, аналіз фактів, формулювання проблемного поля й детальне вивчення пріоритетів освітнього процесу.
- Проектування. Це пошук, оцінка та вибір засобів вирішення проблем, консультування управлінських структур, розробка стратегії і тактики здійснення змін.
- Реалізація проєктів. На даному етапі здійснюється кваліфікована допомога при реалізації раніше прийнятих рішень, проєктів, програм, їх коректування та узгодження.
- Підсумковий аналіз консультування. Завершальний етап управлінського консультування включає аналіз і оцінку ефективності спільної діяльності консультантів та педколективу, підсумковий звіт.

Таким чином, підводячи підсумки вищесказаного, можна визначити, що управлінське консультування виникло із потреби професійної допомоги при вирішенні нетрадиційних проблем організації і спрямовано на підвищення якості освіти.

Усе викладене дає підстави для таких висновків:

- Тенденції становлення особистісно-гуманної освіти в Україні вимагають реформування системи управління у напрямку адаптації.
- Одним із механізмів вироблення адаптивного управління є застосування управлінського консультування.
- Практична реалізація цього механізму забезпечує високий рівень професійного вдосконалення на основі стимулювання розвитку творчого потенціалу та особистого росту.

ОСІННЯ ОСВІТЯНСЬКА ТРАДИЦІЯ

Кожної осені у Києві відбувається важлива подія у сфері освіти – справжній форум, під час якого освітяни, учні та майбутні абітурієнти можуть дізнатися про нові досягнення в освітньому процесі. Йдеться про проведену Міністерством освіти і науки України, Академією педагогічних наук України і виставковою фірмою “КАРШЕ” *Третю виставку-презентацію Освіти України „Інноваційні технології навчання”*.

На церемонії урочистого відкриття 26 жовтня 2006 р. були присутні віце-прем'єр-міністр Кабінету Міністрів України Д.В. Табачник; президент Академії педагогічних наук України В.Г. Кремень. Відкрив виставку перший заступник міністра освіти і науки України А.М. Гуржій. 27 жовтня міністр освіти і науки України Станіслав Миколайович Ніколаєнко привітав учасників виставки, оглянув експозицію, а також вручив нагороди „Почесні звання лауреатів з номінацій” переможцям у конкурсі інноваційних розробок. На участь у конкурсі було подано **106 інноваційних робіт, нагороджено 43 навчальні заклади, фірми, центри, підприємства**.

У виставці взяли участь працівники міністерств, провідні навчальні заклади, області (міські) управління освіти, міжнародні освітні установи, видавництва, під-

приємства, фірми, установи, які виготовляють навчально-технічне обладнання для навчального процесу, періодичні професійні видання – всього більше **200 учасників**. Показово, що кількість учасників виставки рік від року зростає. Практично кожен відвідувач виставки міг підібрати для себе цікаві пропозиції закладів освіти з інновацій в навчальному і виховному процесі, післядипломній освіті, сучасних засобах навчання. У виставці взяли участь **16 обласних управлінь освіти і науки**.

Свої послуги з навчання за кордоном на виставці презентували: Американські Ради з міжнародної освіти ACTR/ACCELS, Рада міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX) та інші установи.

Важливою складовою частиною виставки стали **32 семінари, „круглі столи”, конференції**, на яких учасники освітянського форуму презентували і обговорювали інновації у навчально-виховному процесі, обмінювалися досвідом їх впровадження, демонстрували сучасні технології, навчально-лабораторне обладнання, новітні проекти удосконалення процесу навчання.

Новітні розробки представили АТЗТ „Квазар Мікро Техно”, ДП „Електронмаш”, ВАТ „Київський завод реле та автоматики”, НВТ „Промелектроніка”, Феодосійський казенний

оптичний завод, ТОВ „Науково-виробниче підприємство „Промінь”, ТОВ фірма „ІТМ”, ЗАТ „Літер”, МПТВП „ОНІКО”, ТОВ НВП „Учбова техніка”, ТОВ „ІС Україна”, науково-виробничий центр „Дидакта” та багато інших підприємницьких структур та навчально-методичних центрів Вінницької, Сумської, Луганської, Дніпропетровської областей.

Свої інноваційні технології у навчально-виховному процесі презентували Національний університет „Львівська політехніка”, Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, Національна медична академія післядипломної освіти імені П.Л. Шупика, Харківський національний університет радіоелектроніки, Одеський національний політехнічний університет, Тернопільський національний економічний університет, Тернопільський державний технічний університет імені І. Пулюя, Вінницький національний технічний університет, Національний університет харчових технологій, Київський національний торговельно-економічний університет, Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди, Дніпропетровська державна медична академія, Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини, університет економіки і права „Крок”, Національна академія управління, Відкритий міжнародний університет розвитку людини „Україна”, Рівненський державний аграрний коледж, Київський університет права НАН України, Київський славістичний університет, Таврійська державна агротехнічна академія, Мелітопольський державний педагогічний університет.

Вперше на виставці була всебічно представлена інноваційна діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти. Зокрема, Дніпропетровського, Луганського, Харківського, Миколаївського, Полтавського, Черкаського обласних інститутів.

Видавництва, професійні журнали презентували свої видання у сфері освіти, інформуванні громадськості, фахівців, випускників навчальних закладів про передовий досвід і науково-методичні новації. Проведення таких виставок – підтвердження підвищеної уваги з боку Міністерства освіти і науки України і Академії педагогічних наук України до процесів, які відбуваються в системі освіти. Сьогодні ми переходимо до якісно нового стану суспільства – „суспільства знань”, а ці знання продукує саме освіта. Тому розгляд питань, пов’язаних з впровадженням нового покоління методичних, дидактичних засобів навчання, комп’ютеризації та інформатизації надто важливі і актуальні. Інноваційні методи дозволяють підняти навчання і освіту на якісно новий рівень, забезпечити рівний доступ до освіти. Так і виставки створюють широке поле для дискусій і обміну досвідом працівників системи освіти, сприяють впровадженню нових підходів і технологій в освітній процес.



Від редакції

Наш журнал є постійним партнером виставкової фірми „Карше”, яка для освітян робить найважливішу справу – безпосередньо знайомить з усім передовим, що є в Україні і світі, і до того ж завжди оперативно, кваліфіковано, вишукано, майстерно!

Тому ми раді плідній співпраці!

УВАГА!

Запрошуємо до участі!

15-17 лютого 2007 року відбудеться Десята ювілейна міжнародна виставка навчальних закладів „Сучасна освіта – 2007” під патронатом Міністерства освіти і науки України, Академії педагогічних наук України, виставкової фірми „КАРШЕ”.

Запрошуємо до участі у цьому важливому освітньому форумі!

З повагою, Оргкомітет.

Наші ювіляри



Андрій Миколайович ГУРЖІЙ,
заступник міністра освіти і науки України, академік
АПН України, науковий керівник розробки Типового
переліку навчально-наочних посібників і засобів навчання для загальноосвітніх навчальних закладів;



Лілія Борисівна ДОНСЬКА,
директор гімназії № 30 „Еконад”
м. Києва, наш постійний автор і член
редакційної ради нашого журналу;



Сергій Дмитрович МАКСИМЕНКО,
директор Інституту психології імені
Г.С. Костюка, академік-секретар відділення психології АПН України, наш
постійний автор і член редакційної
ради нашого журналу;



Олена Іванівна ЧИНОК,
директор авторської приватної гімназії
„Гармонія” м. Києва, наш
постійний автор і член редакційної
ради нашого журналу;



Людмила Федорівна КУДРЯВЦЕВА,
директор ЗНЗ № 25 м. Києва,
автор нашого журналу.

*Щирі сердні наші вітання
дорогим ювілярам!
Зичимо щиро Вам:
людської мудрості й краси,
здоров'я, многа літа!
Хай зірка Ваша
сяє завжди
для
Педагогіки
Добра!*