

В. Е. Лунячек

ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Навчальний посібник

2-ге видання, виправлене

Харків – 2015

УДК 37.014.5(075)

ББК 74.04я7

Л 84

Рецензенти:

Т. А. Борова – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов Харківського національного економічного університету імені С. Кузнеця;

В. І. Євдокімов – член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики професійної освіти Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди;

З. В. Рябова – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри управління навчальним закладом і педагогіки вищої школи ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

*Затверджено до друку рішенням Вченої ради Харківського регіонального інституту державного управління Національної академії державного управління при Президентові України
(протокол № 6/194-7 від 24 червня 2014 р.)*

Лунячек В. Е.

Л84 Педагогічний менеджмент : навчальний посібник / В. Е. Лунячек. – 2-е вид., випр. – Х. : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2015. – 512 с.

ISBN 978-966-390-124-4

У навчальному посібнику висвітлено основи педагогічного менеджменту. Особливу увагу приділено питанням, які недостатньо відображені в існуючих підручниках і посібниках за запропонованою тематикою. Акцент зроблено на особливостях реалізації традиційних управлінських функцій на сучасному етапі як однієї з умов забезпечення якості освіти. Значна увага приділена зарубіжному досвіду управління освітою тощо.

Видання розраховане на аспірантів, студентів і слухачів вищих навчальних закладів, педагогічних працівників, керівників; усіх, хто цікавиться проблемами управління освітою на сучасному етапі.

УДК 37.014.5(075)

ББК 74.04я7

ISBN 978-966-390-124-4

© Лунячек В. Е., 2015

© Літвінова О. О., макет обкладинки, 2015

ЗМІСТ

ВСТУП	5
Розділ 1. Педагогічний менеджмент як галузь знань та сфера діяльності	9
1.1. Сутність і значення педагогічного менеджменту	9
1.2. Історія становлення педагогічного менеджменту	16
1.3. Організації в освіті як об'єкти управління	45
<i>Контрольні запитання та завдання до розділу 1</i>	50
Розділ 2. Розвиток освіти в Україні в умовах глобалізації	52
2.1. Система освіти в Україні, її структура, органи державного управління освітою	52
2.2. Державно-громадське управління освітою	71
2.3. Світові тенденції у розвитку освіти	79
2.4. Розвиток освіти в Україні – стратегія змін	92
<i>Контрольні запитання та завдання до розділу 2</i>	110
Розділ 3. Методологічні засади педагогічного менеджменту	112
3.1. Філософія освіти: управлінський контекст	112
3.2. Вплив загальнонаукових підходів на управління освітою	118
3.3. Конкретнонаукові підходи в управлінні освітою	130
3.4. Технологічний підхід в освіті	143
3.4.1. Основи технологічного підходу в освіті	143
3.4.2. Технології управління освітою	154
<i>Контрольні запитання та завдання до розділу 3</i>	168
Розділ 4. Теоретичні основи педагогічного менеджменту	170
4.1. Основні поняття теорії педагогічного менеджменту	170
4.2. Реалізація основних функцій педагогічного менеджменту	184
4.2.1. Планування як загальна функція педагогічного менеджменту	184
4.2.2. Організація як загальна функція педагогічного менеджменту	198
4.2.3. Мотивація як загальна функція педагогічного менеджменту	207
4.2.4. Контроль як загальна функція педагогічного менеджменту	214
<i>Контрольні запитання та завдання до розділу 4</i>	224

Розділ 5.	Забезпечення результатів управлінської діяльності в освіті	225
	5.1. Управлінське рішення	225
	5.2. Комунікації в процесі управління	230
	5.3. ІКТ в управлінні освітою	238
	5.4. Управління персоналом	250
	<i>Контрольні запитання та завдання до розділу 5</i>	<i>258</i>
Розділ 6.	Соціально-психологічні аспекти педагогічного менеджменту	259
	6.1. Організаційна культура	259
	6.2. Відповідальність	267
	6.3. Етика	273
	6.4. Лідерство в освіті	284
	<i>Контрольні запитання до розділу 6</i>	<i>289</i>
Розділ 7.	Управління інноваційними процесами	291
	<i>Контрольні запитання та завдання до розділу 7</i>	<i>300</i>
Розділ 8.	Управління якістю освіти	301
	8.1. Теоретичні основи якості освіти	301
	8.2. Оцінювання якості в системі загальної середньої освіти	321
	8.2.1. Оцінювання діяльності загальноосвітніх навчальних закладів	321
	8.2.2. Атестація навчальних закладів в Україні	338
	8.2.3. Державна підсумкова атестація	343
	8.2.4. Зовнішнє незалежне оцінювання навчальних досягнень учнів в Україні	345
	8.3. Забезпечення якості в системі вищої освіти	354
	8.3.1. Загальні питання оцінювання якості вищої освіти	354
	8.3.2. Оцінювання навчальних досягнень студентів ...	362
	8.4. Міжнародні порівняльні дослідження якості знань. Вітчизняний досвід проведення моніторингових досліджень	371
	<i>Контрольні запитання та завдання до розділу 8</i>	<i>380</i>
Розділ 9.	Особливості освітніх систем провідних країн світу ...	382
	9.1. Сполучені Штати Америки	382
	9.1.1. Загальна середня освіта США	382
	9.1.2. Забезпечення якості в системі вищої освіти США	394
	9.2. Велика Британія	409
	9.3. Фінляндія	415
	9.4. Японія	422
	9.5. Китай	425
	<i>Контрольні запитання та завдання до розділу 9</i>	<i>439</i>
	Практичні роботи	441
	Тестові завдання	455
	Іменний показчик	497
	Предметний показчик	502
	Додаток	505

ВСТУП

Професійна підготовка кадрів у вищих навчальних закладах України має славетну історію, давні традиції і певну специфіку, що змінюється в залежності від вимог часу і відповідної нормативно-правової бази. Разом із тим, існуюча практика підготовки як бакалаврів, так і магістрів в класичних університетах передбачає переважно вивчення фундаментальних та спеціальних дисциплін. У той же час безпосередня підготовка майбутніх педагогів (якими стає переважна більшість випускників) вимагає засвоєння низки суто педагогічних дисциплін, вивчення яких направлено на формування відповідної педагогічної компетентності студентів.

У педагогічному блоці дисциплін передбачається вивчення навчальної дисципліни «Педагогічний менеджмент», метою якої є формування у студентів управлінської компетентності. Педагогічний менеджмент є складовою частиною освітнього менеджменту як навчальної дисципліни, що висвітлює практику управління освітніми (в тому числі і педагогічними) процесами. Слід уточнити, що мова йде не тільки про управління навчальним закладом чи певною територіальною освітньою системою. Увага студентів акцентується на всіх аспектах управління, в тому числі управлінні навчальним процесом, прийнятті доцільних управлінських рішень, удосконаленні процедур оцінювання ефективності функціонування певних освітніх систем тощо.

У процесі викладання навчальної дисципліни «Педагогічний менеджмент» передбачається з'ясування специфіки освітніх систем різних рівнів як в Україні, так і за її межами. Особливу увагу приділено досвіду управління, що запроваджено в національних освітніх системах США, Великої Британії, Фінляндії,

Японії і Китаю, які мають високі показники в міжнародних порівняльних дослідженнях якості освіти, рейтингах ВНЗ тощо.

Акцент зроблено на реалізації традиційних управлінських функцій в системі освіти (планування, організація, мотивація і контроль). Слід також наголосити, що в процесі вивчення дисципліни студенти знайомляться із нормативно-правовим забезпеченням освіти в Україні, що не передбачено в такому обсязі іншими навчальними дисциплінами педагогічного спрямування.

Вивчення навчальної дисципліни «Педагогічний менеджмент» потребує виконання низки працемістких і значних за обсягом практичних робіт. Їх виконання передбачає знайомство із великою кількістю як друкованих, так і електронних джерел, наявність ІТ-компетентності.

У посібнику надано систему тестових завдань, яка може бути використана для діагностики й оцінювання знань студентів із навчальної дисципліни «Педагогічний менеджмент». Відсутність відповідей унеможливорює механістичний підхід студентів до розв'язання запропонованих завдань. Разом із тим правильні відповіді на них можна знайти у тексті посібника.

У результаті вивчення студентами навчальної дисципліни «Педагогічний менеджмент» передбачається формування таких **спеціальних компетенцій**:

1. Здатність управляти навчальним закладом або його структурним підрозділом.

2. Спрямовувати навчальний процес у контексті стратегічних напрямів розвитку освіти в Україні в умовах глобалізації.

3. Реалізовувати завдання, що відображені у діючій нормативно-правовій базі системи освіти України.

4. Використовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) для підтримки управління діяльністю навчального закладу.

5. Проводити комунікації з об'єктами і суб'єктами навчально-виховного процесу.

6. Планувати діяльність навчального закладу, його структурного підрозділу або певної освітньої системи.

7. Мотивувати персонал навчального закладу на досягнення цілей освіти.

8. Організовувати персонал навчального закладу на досягнення цілей освіти.

9. Спроможність контролювати діяльність об'єктів і суб'єктів освіти.

10. Розуміти процеси управління якістю освіти в навчальному закладі.

11. Спроможність управляти інноваціями в навчальному закладі.

12. Розуміти роль педагогічного менеджменту в досягненні цілей освіти.

13. Спроможність використовувати сучасні технології і методи управління для досягнення цілей освіти.

14. Розуміти роль державно-громадського управління освітою.

15. Здатність підготувати і реалізувати управлінське рішення в системі освіти.

16. Використовувати компаративістський підхід для вдосконалення управління навчальним закладом.

Нижче наведено орієнтовний навчально-тематичний план дисципліни «Педагогічний менеджмент» (табл. 1).

Навчально-тематичний план дисципліни «Педагогічний менеджмент»

№ з/п	Тема	Денна форма навчання		
		ЛЗ	ПЗ	СР
1.	Педагогічний менеджмент як галузь знань та сфера діяльності. <i>Сутність і значення педагогічного менеджменту. Історія становлення педагогічного менеджменту.</i>	2		10
	Практичне заняття 1. Підготовка глосарію з питань управління освітою.		2	
2.	Модернізація системи освіти України в умовах глобалізації. <i>Світові тенденції у розвитку освіти. Розвиток освіти в Україні – стратегія змін. Система освіти в Україні: її структура, органи державного управління освітою. Державно-громадське управління освітою.</i>	2		10
	Практичне заняття 2. Підготовка аналітичної таблиці «Нормативно-правове забезпечення основних напрямів розвитку системи освіти в Україні».		2	

3.	Методологічні засади педагогічного менеджменту. Філософські аспекти управління освітою. Вплив загальнонаукових підходів на управління освітою. Конкретнонаукові підходи в управлінні освітою. Технологічний підхід в управлінні освітою.	2		
	Практичне заняття 3. Підготовка есе «Застосування системного підходу в управлінні певною освітньою системою».		2	
4.	Теоретичні основи педагогічного менеджменту. Закономірності і принципи управління освітою. Функції, методи і форми управління освітою.	2		22
	Практичне заняття 4. Розробка (за вибором) плану роботи організації або окремого його розділу.		2	
5.	Забезпечення результатів управлінської діяльності в освіті. Управлінське рішення. Комунікації в процесі управління. Інформаційно-комунікаційні технології в управлінні освітою. Управління персоналом.	2		10
	Практичне заняття 5. Підготовка управлінського рішення для певної освітньої системи.		2	
6.	Сфери педагогічного менеджменту. Управління інноваційними процесами. Управління якістю освіти.	2		6
	Практичне заняття 6. Підготовка анотованого списку наукових праць з питань управління інноваційними процесами, процесами управління якістю освіти (за вибором).		2	
7.	Зарубіжні системи педагогічного менеджменту.	2		22
	Практичне заняття 7. Підготовка порівняльної таблиці щодо управління системою освіти у різних країнах (за вибором) і в Україні.		2	
Усього годин		14	14	80

Сталий розвиток сфери освіти в Україні є можливим лише за умов побудови ефективних систем управління на всіх рівнях освітянської ієрархії. Це завдання не може бути виконане без підготовки педагогічних і управлінських кадрів нового покоління. Саме тому студентам ВНЗ і запропоновано для вивчення практико-орієнтовану дисципліну «Педагогічний моніторинг», що дозволить підготувати їх до успішної педагогічної і управлінської діяльності в майбутньому.

РОЗДІЛ 1

ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ГАЛУЗЬ ЗНАНЬ ТА СФЕРА ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Сутність і значення педагогічного менеджменту

Аналізуючи поняттєво-категоріальний апарат педагогічного менеджменту, слід розглянути співвідношення понять «**управління**», «**соціальне управління**», «**менеджмент**», «**педагогічний менеджмент**» тощо, які використовуються в науковій і методичній літературі з питань загального управління і управління педагогічними системами зокрема.

Управління визначають як функцію організованих систем різної природи (технічних, біологічних, соціальних), що забезпечує збереження їх структури, підтримку певного стану або переведення в інші стани відповідно до об'єктивних закономірностей існування даної системи, реалізацією програми або свідомо поставленої мети. Управління здійснюється шляхом дії однієї підсистеми – тієї, що управляє, на іншу, якою управляють, на процеси, що в ній відбуваються, за допомогою інформаційних сигналів або управлінських дій [13].

Будь-яке суспільство є складною соціальною системою. Це множина взаємопов'язаних елементів (підсистем), що знаходяться у відносинах зв'язку один з одним. Побудова, функціонування і удосконалення таких систем є важливим завданням [2, с. 63].

Управління соціальне – в широкому сенсі – органічно властиве суспільній системі явище, що забезпечує збережен-

ня її цілісності, якісної специфіки, відтворення і розвиток. Управління соціальне у вузькому сенсі є усвідомленою, систематичною, спеціально організованою дією на суспільство по впорядкуванню і вдосконаленню його соціально-діяльної структури в процесі вироблення і досягнення мети. Воно виступає як сукупність організаційно оформлених утворень і управлінських зв'язків між ними, здійснення яких дозволяє реалізувати управлінську дію між індивідами, соціальними групами і спільнотами, політичними, економічними і іншими інститутами суспільства. Управління соціальне охоплює всі ті об'єкти і процеси в суспільстві, стан яких має значущість для його існування і розвитку як соціальної системи для життєдіяльності людей. По своїй суті воно упорядковує суперечливу взаємодію між індивідуальними, груповими і загальними інтересами для їх спільної реалізації. Управління соціальне є регуляцією соціальних стосунків, що визначають положення і ролі людей в суспільстві, спрямованість їх інтересів, діяльності, її вміст і інтенсивність. Управління соціальне впливає на суспільні стосунки і перш за все – на стосунки, що складаються з приводу речей, засобів виробництва, забезпечує узгодження численних інтересів (територіальних, національних, колективних, індивідуальних тощо), організує соціальні дії, досягнення намічених цілей, загальних результатів [13].

Менеджмент – вид управління; діяльність, спрямована на перетворення вихідної ситуації в бажану. Це – функція, вид діяльності з керівництва людьми в різних організаціях, а також галузь людських знань, які допомагають здійснити цю функцію [10, с. 180]. Т. Мостенська та інші пишуть, що менеджмент – це окрема дисципліна, а точніше – міждисциплінарна область, яку найправильніше назвати «управлінською думкою», що включає в себе науку, досвід, ноу-хау, які збагачуються управлінським мистецтвом. На управлінську думку впливають досягнення багатьох наук: економіки, логіки, психології, педагогіки, соціоніки, математики, інформатики, соціології. **Мистецтво управління** можна розглядати як використання цього наукового доробку для досягнення мети діяльності організації та отримання бажаних результатів на основі узгодження дій багатьох людей [8, с. 23].

О. Кузьмін та ін. вказує на **відмінність між термінами «управління» і «менеджмент»**. Вони визначають управління

як цілеспрямовану дію на об'єкт з метою змінити його стан або поведінку у зв'язку зі зміною обставин. Управляти можна технічними системи, комп'ютерними мережами, автомобілем, конвеєром, літаком, людьми тощо. Менеджмент є різновидом управління, який стосується лише управління людьми (працівниками, колективами працівників, групами, організацією тощо). Таким чином, **менеджмент** – це цілеспрямований вплив на колектив працівників або окремих виконавців з метою виконання поставлених завдань та досягнення визначених цілей. Автори вважають, що *предметом вивчення науки про менеджмент є*:

1. Теоретичні засади управлінської діяльності (закони, закономірності, принципи, категорії, механізми, моделі тощо).
2. Практика управління організаціями (підприємствами, корпораціями, господарськими товариствами тощо).
3. Проектування систем менеджменту (формування взаємопов'язаних і взаємодіючих управлінських важелів, які забезпечують управлінський вплив керуючої системи організації на керовану).

Об'єкт вивчення менеджменту – процес управління виробничо-господарською діяльністю підприємств, корпорацій, господарських товариств, об'єднань та інших організацій. Дослідження процесу менеджменту та виокремлення його етапів дають змогу послідовно ознайомитися з усіма управлінськими категоріями, виявити взаємозв'язки між ними, зрозуміти характер та особливості здійснення управлінського впливу. Це сприяє формуванню в майбутніх економістів та менеджерів управлінського мислення, керівних навичок, здатності до прийняття управлінських рішень.

Отже, *суб'єктом вивчення менеджменту* є працівники керуючої і керованої систем організації, їх професійний та кваліфікаційний рівень, ступінь виконання ними повноважень, обсяги відповідальності, а також взаємозв'язки в системі менеджменту [6, с. 8–10].

Щодо застосування термінів управління і менеджмент в системі освіти, то слід зазначити, що за В. Луговим, **управління освітою** – це цілеспрямована зміна її стану. Зазвичай управлінські дії спрямовані на досягнення стратегічних пріоритетних цілей функціонування та розвитку освіти. Сучасними освітніми пріоритетами визнано: збільшення охоплення

населення освітою; забезпечення освіти протягом життя; рівний доступ до якісної освіти; посилення ролі держави в гарантуванні справедливості в здобутті освіти; гуманізація та демократизація освіти; підвищення професійної компетентності викладачів; становлення державно-громадського управління освітою; поширення інформації про якість освітніх послуг; ефективно та результативно використання видатків на освіту [3, с. 944–945].

Розглядаючи управління окремими підсистемами в системі освіти, слід звернути увагу на ґрунтовне визначення поняття «**управління школою**» надане В. Лазаревим, який вважає, що «... це особлива діяльність, в якій її суб'єкти за допомогою планування, організації, керівництва і контролю забезпечують організованість (інтегрованість) спільної взаємодії учнів, педагогів, батьків, персоналу, що обслуговує, і її спрямованість на досягнення освітніх цілей і цілей розвитку школи» [12].

Менеджмент в освіті, за Л. Даниленко, є складовою загального менеджменту за професійною ознакою і характеризується впливом суб'єкта управління (керівник закладу чи установи освіти) на об'єкт управління (навчально-виховний та управлінський процеси, які здійснюються в закладах (установах) освіти, що знаходяться в стані професійного розвитку), у результаті якого відбувається якісна зміна об'єкта управління і підвищується рівень його конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг [3, с. 484].

Одним із видів освітнього менеджменту є **шкільний менеджмент** – комплекс організаційних форм, цілеспрямованих впливів керівника школи на діяльність персоналу та прийомів управління взаємодією освітніх процесів, до яких належить навчально-виховний, навчально-пізнавальний та самоосвітній процеси [9, с. 133].

У науковій літературі широко використовується поняття «**педагогічний менеджмент**», яке за В. Крижко та іншими є комплексом принципів, методів, організаційних форм та технологічних прийомів управління освітнім процесом, спрямований на підвищення його ефективності [5]. Детально генезис поняття «педагогічний менеджмент» проаналізовано Л. Кравченко [4].

У менеджменті застосовують різноманітні **методи дослідження**. Наприклад О. Кузьмін та інші виділяють такі методи:

1. *Діалектичний метод*. Вивчає явища в розвитку, а саме – взаємозумовлений і суперечливий розвиток явищ дійсності.

2. *Конкретно-історичний метод*. Передбачає вивчення досліджуваного явища в розвитку з урахуванням причин, умов і чинників, які зумовили зміни, тенденції розвитку явища тощо.

3. *Системний метод*. Постає як сукупність методологічних засобів, процедур, прийомів, спрямованих на дослідження складних об'єктів з урахуванням усіх наявних взаємозв'язків та динамічних характеристик.

4. *Аналітичний метод*. Полягає в розчленуванні цілого на частини і розгляданні їх як цілого. Використовують стосовно складних явищ та об'єктів.

5. *Балансовий метод*. Використовуються для вимірювання впливу чинників на узагальнюючий показник. У його основі складання балансів які є аналітичною формою порівняння планових і звітних показників, надходжень і витрат, активів і пасивів. Цей метод дає змогу проаналізувати відповідність показників у вартісних і кількісних величинах, виявити відхилення та причини, які зумовили такий стан речей.

6. *Методи моделювання* (вербального, фізичного, аналогового, математичного). Застосовують їх за умови, коли не можливо через складність взаємозв'язків дослідити розвиток об'єкта під впливом різноманітних чинників. У таких ситуаціях ефективні імітаційні моделі, які мають бути адекватними та максимально наближеними до особливостей об'єкта і реалій його буття.

7. *Експертні методи*. Їх використовують за умови, коли не можливо кількісно визначити певні параметри. До них належать органолептичні методи, тобто визначення в кількісній формі результатів суб'єктивного сприйняття спеціалістами (експертами) ознак чи властивостей оцінюваного явища.

8. *Економіко-математичні методи*. До них відносять методи вивчення випадкових або ймовірних явищ. Завдяки їм виявляють закономірності серед випадковостей. До цієї групи належать *методи елементарної математики* (диференційне, інтегральне та варіаційне обчислення); *методи математичного аналізу* (вивчення одномірних та багатомірних статистичних залежностей); *методи математичної статистики* (виробничі функції, міжгалузевий баланс тощо); *економетричні методи*

(лінійне, нелінійне, блочне, динамічне програмування); *методи математичного програмування* (метод випуклого програмування, сіткове програмування, управління запасами тощо); *методи економічної кібернетики* (системний аналіз, імітаційні методи); *методи теорії ймовірностей* та ін.

9. *Соціологічні методи* (анкетування, інтерв'ювання, тестування). Ґрунтуються на соціологічних опитуваннях вибірки цільових респондентів [6, с. 11–12].

Однією з найважливіших категорій теорії соціального управління є **ціль управління**.

Ціль – це ідеальне передбачення результату діяльності. Класифікація цілей може бути різною: за системною значущістю (важливістю); за змістом (тематикою); за структурною підпорядкованістю; за соціальною значущістю та ін. [2, с. 144]. Відповідно, цілі освіти – ідеальні прогнозовані результати педагогічної освітньої діяльності [3, с. 989]. М. Бершадський підкреслює, що якість підготовки виконавців часто менше впливає на результати діяльності, ніж якість постановки цілей. Розуміння цього призвело у п'ятдесяті роки ХХ ст. до виникнення особливого розділу педагогічних наук – технології постановки цілей. Він указує, що ціль діагностична, якщо існують доступні засоби її об'єктивної перевірки і досягнення; ціль операціональна, якщо в її формулюванні є вказівка на засоби досягнення цієї цілі [1, с. 53–55].

М. Мескон та ін. пишуть, що цілі повинні мати певні характеристики – бути конкретними і підлягати вимірюванню, бути зорієнтованими у часі (мати довгостроковий, середньостроковий і короткостроковий характер), передбачати можливість реального їх досягнення [7, с. 266–268]. До цих характеристик додають ще наявність обов'язкової ієрархічності цілей і їх взаємодоповнення і взаємоузгодження [6, с. 69–72].

Виділяють горизонтальний (призначення конкретних менеджерів для керівництва підрозділами) і вертикальний (координація управлінської роботи) поділ управлінської праці. Вертикальний поділ передбачає наявність **рівнів управління**. За Т. Парсонсом, це: технічний, управлінський і інституційний рівні. Відповідно, їм відповідають три групи менеджерів: керівники низової ланки, керівники середньої ланки, керівники вищої ланки [6, с. 16–17; 11, с. 15]. Характеристику рівнів управління на прикладі ВНЗ наведено в табл.1.1.

Таблиця 1.1

Характеристика рівнів управління на прикладі ВНЗ

Рівні управління	Представники рівнів управління	Основні функції
Інституційний рівень	Ректор, проректори	Забезпечують реалізацію вимог засновника ВНЗ, здійснюють загальне керівництво закладом, формують його політику тощо
Управлінський рівень	Декани, начальники відділів (управлінь) та ін.	Забезпечують організацію навчально-виховного процесу, виконання навчальних планів і програм навчальних дисциплін, здійснюють контроль за якістю викладання навчальних дисциплін, навчально-методичною діяльністю викладачів тощо
Технічний рівень	Завідувачі кафедр та ін.	Відповідають за розподіл навчального навантаження та основних видів роботи між науково-педагогічними працівниками кафедри та їх виконання; своєчасну і якісну підготовку навчально-методичної документації та інших документів; керують науковою роботою кафедри тощо

Підводячи підсумок, слід зазначити, що завдання створення єдиного понятійного апарату для теорії і практики управління освітою є актуальним і досі. Достатньо вдало це питання вирішене В. Кальнеєм, В. Крижко, Є. Павлютенковим, С. Шишовим, які у своїх роботах надають тезаурус основних понять теорії управління, які використовуються авторами [5; 14].

Література до теми 1.1

1. Бершадский М. Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М. Е. Бершадский, В. В. Гузеев. – М. : Центр «Пед. поиск», 2003. – 256 с.
2. Введение в управление : учеб. пособ.: в 3 ч. / под ред. А. Г. Гладышева, В. Н. Иванова, Н. В. Масловой. – М., 2007. – 360 с.
3. Енциклопедія освіти / АПН України ; [голов. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Кравченко Л. М. Поняття «педагогічний менеджмент». Менеджер як професійний управлінець в освіті [Електронний ресурс] / Л. М. Кравченко. – Режим доступу : <http://ipwi.com.ua>.
5. Крыжко В. В. Основы менеджмента в образовании: теория, практика и психология успешного управления / В. В. Крыжко, Е. М. Павлютенков. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 260 с.

6. Кузьмін О. Є. Основи менеджменту : підручник / О. Є. Кузьмін, О. Г. Мельник. – К. : Академвидав, 2003. – 416 с.
7. Мескон М. Основи менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури [пер. с англ.]. – М. : Дело, 1994. – 702 с.
8. Мостенська Т. Л. Менеджмент: підручник / Т. Л. Мостенська, В. О. Новак, М. Г. Луцький, О. В. Ільєнко. – 2-ге вид. – К. : Кондор, 2012. – 758 с.
9. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.
10. Осовська Г. В. Економічний словник / Г. В. Осовська, О. О. Юшкевич, Й. С. Завадський. – К. : Кондор, 2007. – 358 с.
11. Рудінська О. В. Менеджмент : підручник / О. В. Рудінська, С. А. Яроміч, І. О. Молоткова. – К. : Ніка-Центр, 2002. – 336 с.
12. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы: пособие для рук. образовател. учреждений / под ред. В. С. Лазарева. – М. : Центр социал. и экон. исслед., 1995. – 158 с.
13. Социальное управление : словарь / под ред. В. И. Добренкова, И. М. Слепенкова. – М. : Изд-во МГУ, 1994. – 208 с.
14. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в школе / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М. : Пед. об-во России, 1999. – 320 с.

1.2. Історія становлення педагогічного менеджменту

Цілком зрозуміло, що історичними передумовами сучасного педагогічного менеджменту можна вважати, з одного боку, надбання загальної теорії менеджменту, яка ґрунтовно викладена у багатьох класичних працях, з іншого – досягнення теорії школознавства як складової загальної педагогічної теорії у ХХ ст. [31; 49; 52; 58].

Історія становлення управління як науки, що налічує близько семи тисячоліть ґрунтовно відображено в сучасній науковій літературі, в тому числі у вигляді континууму від виникнення писемності до сучасних концепцій менеджменту [54]. Сьогодні доведено, що п'ять управлінських революцій суттєво змінили роль і місце управління в історії людства. Це:

1. Перша – «релігійно-комерційна революція», яка почалася близько 5000 років до нашої ери в Давньому Шумері із зародженням писемності і виникненням особливого шару жерців, діяльність яких була пов'язана із певними комерційними операціями і передбачала наявність управління як інструменту діяльності.

2. Друга – «світсько-адміністративна революція», що відбулася під час царювання вавилонського царя Хаммурапі

(1792–1750 рр. до н. е.), який видав зведення із 282 законів щодо управління державою для регулювання всього різноманіття суспільних відносин між різними соціальними групами населення і фактично запровадили світський стиль управління.

3. Третя – «виробничо-будівельна» революція, пов'язана з діяльністю Навуходоносора II (605–562 рр. до н. е.). Її особливістю є у поєднанні державних методів управління з контролем за діяльністю в сфері виробництва і будівництва.

4. Четверта – пов'язана із зародженням капіталістичних відносин і початком індустріального прогресу європейської цивілізації. Заміна ручної праці машинною, поява складного технологічного устаткування, поява великих підприємств актуалізували потребу в розробці наукових основ управління.

5. П'ята – «бюрократична революція», яка мала місце наприкінці XIX початку XX ст. Її результати стали основою виникнення сучасних шкіл наукового управління.

Прийнято розрізняти п'ять основних шкіл менеджменту, що розвивались протягом XIX–XX століття:

1. Школа наукового управління (1885–1920 рр.). Її сутність відображена в роботах Ф. У. Тейлора, Ф. Гільберта, Л. Гільберт, Г. Ганта, Д. Франка.

2. Класична (адміністративна) школа управління (1920–1950 рр.). Основні положення школи висвітлені в роботах А. Файоля, Л. Урвіка, Д. Муні, М. Вебера.

3. Школа людських стосунків. Знайшла своє відображення в роботах Г. Мюнстербергера, М. П. Фоллет, Е. Мейо, Ч. Бернарда, Ф. Ротлісбергера, Д. Мак-Грегора, А. Маслоу.

4. Школа науки поведінки або школа соціальних систем (з 1950 р.). Найбільш відомі представники цієї школи: К. Адджіріс, Р. Лайкерт, Д. Мак-Грегор, Ф. Герцберг, Д. Марч, Г. Саймон.

5. Школа науки управління (кількісного підходу) або емпірична школа управління (з 1950 р.). Представниками цієї школи вважаються У. Бенніс, П. Друкер, Р. Дейвіс, Р. Епплі, А. Свенсон, Т. Левітт, Е. Дейд, А. Слоун, А. Чандлер, У. Ньюмен, Е. Петерсон, Е. Плоуммен, А. Коул, К. Сіо.

Останнім часом говорять про існування так званої нової школи управління [22; 30, с. 32–57].

Особливості співвідношення шкіл наукового управління між собою і процесами, що відбувалися з 1917 до 1991 р. на території СРСР, а згодом і в Україні детально узагальнено

Г. Єльніковою. Вона вказує, що попри те що науково-пошукові дослідження були спрямовані на вдосконалення адміністративно-командної системи, вони дали змогу нагромадити значний досвід у галузі управління [13, с. 92–99]. Разом із тим, слід наголосити, що тривалий час процеси управління педагогічними системами були відокремлені від розвитку загальної теорії менеджменту. Теорія управління освітою суттєво відставала від практики.

Становлення державного управління освітою в Україні ґрунтовно розглянуто Л. Прокопенко. Базуючись на концепції Е. Тоффлера про три хвилі розвитку людської цивілізації – аграрну, індустріальну, постіндустріальну – та про загальні закономірності розвитку суспільства і держави, розглянувши сутнісні риси історичних форм держави, їхні завдання і функції, автор, залежно від домінування певних суб'єктів управління, отже, й видів управління освітою, виділяє кілька основних етапів генези та розвитку системи управління освітою в Україні. Перший етап – інституціональний – пов'язаний зі становленням самої освіти як соціального інституту. Він охоплює час з моменту формування первісної общини (35 – 40 тис. років тому) до формування держави (IX ст.). Другий етап у розвитку управління освітою розпочинається з утворенням Давньоруської держави і триває до другої половини XVIII ст. Третій етап охоплює другу половину XVIII початок XX ст. Четвертий етап – це період 1917–1991 рр., і з серпня 1991 р. розпочинається п'ятий етап [46].

Крім того, у зв'язку із тим, що протягом кількох століть окремі частини території сучасної України входили до складу Речі Посполитої, Російської та Австро-Угорської імперій, процеси у формуванні систем управління освітою на цих теренах суттєво відрізнялися. Більше того вони мали другорядний характер поряд із проблемами збереження національної ідентичності через збереження національної школи. Виходячи із історичних реалій, більш детально розглянемо розвиток управління освітою в межах території України з XVIII століття і до наших днів.

Україна вже у XVIII ст. мала досить розгалужену систему освіти, яка ґрунтовно висвітлена у науковій літературі. В цей період на управління навчальними закладами суттєво впливали церковні ієрархи. С. Сірополко, висвітлюючи діяльність Чернігівського колегіуму пише, що керівництво ним належа-

до місцевого архієреєві, але на основі наказу Св. Синоду від 21 липня 1721 р. Чернігівський колегіум і Київська Академія мали право звертатися до спеціальної контори для управління школами і друкарнями [48, с. 170].

Роботи, які висвітлювали окремі питання управління освітою, з'являються у XVIII ст. і є епізодичними. Це, наприклад, робота М. Ломоносова «Регламент московських гімназій» (1754 р.), де він, розглядаючи питання прийому на навчання, його змісту і атестації гімназистів, доводив, що знання не є цінністю самі по собі, для цього потрібна спеціальна організація діяльності вихованців [16].

Слід звернути увагу на реформу народного шкільництва на Галичині у 1774 р. (у цей період Галичина належить Австрії). Для управління народним шкільництвом на цій території утворено 1776 р. у Львові Крайову шкільну комісію. 22 березня 1787 р. прийнято шкільний статут. 1774 р. прийнято шкільний статут, який суттєво вплинув і на становлення освіти в Закарпатті [48, с. 631].

Початок XIX ст. пов'язаний на території України із зусиллями інспектора народних шкіл І. Могилиницького, який зробив перші кроки у праці на терені широкої народної освіти [25, с. 107].

Видатною є постать В. Н. Каразіна, якому належить ідея створення Міністерства народної освіти (1802), у діяльності якого він відіграв визначну роль, керуючи Головним управлінням училищ. Він розробляв «Предварительные правила народного просвещения», «Предначертания университетских и академических успехов», брав активну участь у відкритті навчальних закладів, у виданні першого в Росії педагогічного збірника «Ежемесячное сочинение об успехах народного просвещения». Завдяки тривалим зусиллям В. Н. Каразіна 17 січня 1805 р. було відкрито університет у Харкові [33, с. 50; 48, с. 233].

Взагалі перша половина XIX ст. характеризується процесами, пов'язаними із особистим баченням системи освіти міністрами освіти того часу (О. Разумовським, О. Голіциним, О. Шишковим, С. Уваровим та ін.) серед пріоритетів яких не було питань удосконалення управління системою освіти. У цей період керівники освітніх установ часто виконували поліцейські функції.

Так, наприклад, під час царювання Миколи I (1825–1855) директор гімназії в Україні повинен був надавати про кож-

ного абітурієнта таємну референцію на ім'я куратора шкільної округи про те, якої мови вживає в розмові та чи дбає про вдосконалення себе в російській мові, чи прихильно ставиться до релігії, чи, навпаки, схиляється до вільнодумства тощо. Дисципліна в школі була на першому плані [48, с. 306].

Серед видатних педагогів середини XIX ст., які розглядали питання управління освітою, слід назвати О. Духновича, діяльність якого переважно пов'язана із Закарпаттям. Виходячи із реальних умов, О. Духнович пропонує в кожному селі обирати «шкільного куратора», який би збирав кошти на шкільний будинок, оплату вчителів та створення шкільного фонду для забезпечення сиріт і дітей незаможних батьків навчальними посібниками і приладами [25, с. 109].

Деякі питання практичного управління освітою починають оприлюднюватись у другій половині XIX ст. у роботах М. Бунакова, К. Ушинського, С. Шацького, М. Корфа, М. Пирогова, Л. Толстого, Ю. Федьковича та ін.

Одним із перших питань управління навчальним закладом розглянув К. Ушинський у своїй роботі «Три елемента школы». Він писав: «Деятельность всякого учебного заведения, если оно имеет сколько-нибудь воспитательную цель, складается из трех элементов, представителями которых являются: администраторы заведения, его воспитатели и его учителя. Эти три основных элемента школьной деятельности – административный, учебный и воспитательный – могут находиться и находятся в действительности в самых разнообразных комбинациях между собой. Иногда они соединяются более или менее тесно, иногда совершенно распадаются между отдельными лицами и часто находятся даже во враждебном отношении между собой. На практике вопрос этой комбинации, на который теория до сих пор обращала мало внимания, является, по нашему мнению, одним из важнейших вопросов в деле общественного воспитания и разрешается если не всегда удачно, то зато чрезвычайно разнообразно». К. Ушинським наводиться цікавий досвід організації управління школою у Великій Британії, Франції і Німеччині. Взагалі ж одним із провідних завдань його творчості була боротьба за радикальне перетворення вітчизняної школи [33, с. 79; 55].

Як теоретик у галузі педагогіки і організатор народної освіти увійшов в історію громадсько-педагогічного руху в Україні

видатний вчений, лікар М. Пирогов, який у своїх численних роботах виступав за демократизацію управління школою та шкільною системою в цілому [25, с. 122].

У статті «Школа и жизнь» (1860) він писав про необхідність ліквідації розриву між школою і життям. М. Пирогов висуває вимогу єдиної народної загальноосвітньої школи для всіх станів і національностей, забезпечення наступності освіти і шкіл різних типів, починаючи з елементарної, висуває принцип колегіальності в управлінні навчальними закладами [33, с. 61–63]. Діяльність М. Пирогова на посаді куратора Одеського, а згодом Київського шкільного округу є прогресивними сторінками у розвитку освіти на цих територіях.

Деякі питання управління освітою розглянуті в роботах М. Тулова, який вказував, що великого зла шкільній справі завдає начальство, коли обплачує школу і вчителів різними циркулярами та інструкціями і цим сковує творчу ініціативу педагогічного колективу. Від цього збивається сама душа школи (у сучасному контексті організаційна культура – *авт.*). Він вказував, що поліпшенню народної освіти допомогло б усунення всіх неосвічених і малоосвічених чиновників (наглядачів) [33, с. 67].

Окремо слід наголосити на ролі М. Корфа – відомого громадського діяча, педагога і публіциста, організатора земських шкіл (народився у м. Харкові) у розвитку управління освітою. М. Корф зробив спробу розвести функції директора навчального закладу і шкільної ради. В своїх роботах він одним із перших розробляв основи педагогічного аналізу навчального процесу. Особливо слід виділити видану ним у 1873 р. роботу «Наше школьное дело. Сборник статей по училищеведению» [11, с. 428].

Слід зауважити, що діяльність М. Пирогова, К. Ушинського, М. Корфа частково припала на той період коли міністром освіти Російської імперії був Д. Толстой (від 14 квітня 1866 р. до 24 квітня 1880 р.), діяльність якого і особисті якості досить скептично характеризувалася цими видатними педагогами [48, с. 315].

Певні положення щодо принципів управління освітою ми бачимо у шкільному уставі від 14 липня 1864 р., який було видано у Російській імперії і частково модернізовано 25 травня 1874 р. Цей документ визначав також основні засади шкільної кадрової політики [48, с. 348].

У другій половині XIX ст. необхідно звернути увагу на постань Ю. Федьковича, який розпочав педагогічну діяльність

у 1869 р. шкільним інспектором. М. Левківський вважає, що погляди Ю. Федьковича на народне шкільництво на Буковині випереджали сучасність на цілі десятиріччя, про що свідчать його глибокі інспекторські звіти. У першому своєму звіті про стан шкіл, вчителів, місцевої шкільної ради Винницького повіту він пише: «Місцевих шкільних рад або немає, або вони не знають своїх прав і обов'язків. Інспекторами шкіл нема кого вибирати, бо придатних для цього людей бракує. Про деяких місцевих інспекторів не варто й говорити, бо вони не доросли до своєї посади. Економічний стан шкіл незадовільний. Громади не дають потрібних коштів на утримання шкіл...» [25, с. 135].

Аналіз існуючих наукових джерел свідчить про те, що головний акцент у розвитку системи освіти на територіях, що географічно відповідають території сучасної України протягом XVIII-XIX століть робиться переважно на процедурах створення мережі шкіл різних типів, обговоренні питань змісту і мови навчання. Школа в цей період є елементом самоствердження імперської політики країн, яким належали певні частини території України. Щодо питань удосконалення управління освітою, то вони були не актуальними для посадовців і педагогів того часу і не знайшли глибокого висвітлення в науково-педагогічних і управлінських працях цих часів.

Певний поштовх у розвитку теорії управління освітою відбувається на початку XX ст. На це питання звертають увагу видатні науковці, письменники, педагоги і громадські діячі. Так, І. Франко наголошує на необхідності реформ середніх і вищих учбових закладів [25, с. 139]. Організацію діяльності церковно-приходської школи відображено видатною українською поетесою і громадським діячем Л. Українкою [53]. У цей період відомий поет і публіцист П. Грабовський виступає із статтею «О развитии школьного образования в Ахтырском уезде Харьковской губернии», де, досліджуючи документальні матеріали, статистичні звіти, губернські звіти, доказово критикує політику царату в галузі освіти [33, с. 155].

Слід звернути увагу на підготовлений у 1901 р. Міністерством освіти проект правильника для повітових шкільних рад, які на той час управляли народними школами. Згідно з тим проектом, усе керування народним шкільництвом зосереджувалося в руках директора та інспектора народних шкіл. Однак проект зустрів таку гостру критику в земських колах, що

Міністерство освіти зняло з черги свій проект і вже більше не поновлювало свого наміру усунути земство від народної освіти. 26 березня 1907 р. Міністерство освіти видало «Правила про шкільні кураторії» («попечительство») з метою притягнути місцеве населення до піклування про матеріальний добробут своєї школи та її учнів, але в Україні шкільні куратори не знайшли особливого поширення [48, с. 436–437].

Революція 1905 р. принципово не вплинула на управління середньою освітою. Міністрами освіти Російської імперії на початку ХХ ст. були І. Толстой, О. Кауфман, О. Шварц, Л. Кассо, П. Ігнат'єв, які обіймали свої посади не тривалий час і за виключенням П. Ігнат'єва мали досить реакційні погляди на управління системою освіти.

Значний вклад у реформування системи освіти вніс М. Р. Завадський, педагогічна і управлінська кар'єра якого розпочиналася в Україні. Після того як у 1906 р. він став сенатором і таємним радником і був переведений до Санки Петербургу, брав участь у роботі комісій з вироблення законопроектів і положень, що стосувалися реформи системи освіти. Ним безпосередньо було розроблено понад 20 законопроектів і положень, що лягли в основу реформи початкової та середньої школи, а також створення педагогічних інститутів з 1900 по 1917 р. М. Р. Завадський розробив статuti навчальних закладів: гімназій, реальних училищ і педагогічних інститутів тощо [33, с. 128].

У 1917–1919 рр. влада в Україні неодноразово змінювалася, і кожний уряд вирішував питання розвитку української освіти по-своєму. М. Фіцула виділяє в цей час такі періоди:

1. Від Лютневої революції до проголошення I універсалом Центральної Ради 10 червні 1917 р. автономії України влада була у Тимчасового уряду, який не виявляв активності в питаннях освіти.

2. Часи Центральної Ради (з 10 червня 1917 р. до 30 квітня 1918 р.), яка утворила Генеральний Секретаріат Освіти, що зосередився на підготовці вчителів і удосконаленні змісту навчання і організації діяльності української школи.

3. Від 30 квітня 1918 р., до ліквідації Гетьманату 15 грудня 1918 р. У цей час замість принципу децентралізації запроваджується централізоване управління освітою.

4. Часи Директорії (з середини грудня 1918 р. до початку листопада 1919 р.). Серед прийнятих постанов, була постанова про децентралізацію управління освітою.

Революція 1917 р. скасувала стару інспектуру народної освіти та передала управління народною освітою на місцях органам місцевого самоврядування, що тоді було реформоване на демократичних засадах [48, с. 780]

У червні 1917 р. Універсал Центральної Ради проголосив автономію України і створив перший структурний підрозділ для управління системою освіти Генеральний Секретаріат освіти. Його діяльність очолив І. Стещенко. Центральна Рада розробила структуру управління освітою, відновила діяльність Всеукраїнської вчительської спілки. Одним із працівників відділу дошкільного виховання була С. Русова.

Важливою постаттю в цей період є також О. Барвінський, який після утворення ЗУНР у 1918 р. був секретарем освіти та віровизнання в першому Державному секретаріаті.

Уряд гетьмана П. Скоропадського сформував Міністерство освіти на чолі з М. Василенко. Першочерговими з питань організації системи освіти стали: централізація освіти; скасування відділів освіти для національних меншин; скасування шкільних рад у регіонах України. Поновлення Української Народної Республіки зберегло Міністерство освіти як основну управлінську одиницю. Очолив його І. Огієнко, який повернув децентралізаційні процеси в систему освіти України [25, с. 143–145; 33, с. 123–125].

З першою половиною ХХ ст. пов'язана і діяльність Я. Чепіги, який разом із С. Черкасенком, О. Мизиченком, С. Русовою очолює рух за створення національної школи. Серед його статей, присвячених найбільшій питанню шкільництва в Україні, є роботи, що стосуються організації діяльності системи освіти [33, с. 180]. У цей період виходять роботи першого президента Карпатської України А. Волошина, присвячені питанням реформування національної школи: «Демократична шкільна реформа: до питання новелізації шкільних законів», «Про шкільне право будучої Української держави» тощо [33, с. 206].

Слід наголосити, що процес формування незалежності України у дорадянський період не тільки вивільнив значний потенціал української інтелігенції, а й сприяв формуванню механізмів державно-громадського управління освітою [25, с. 165].

Радянська влада в Україні остаточно встановилася з грудня 1919 р. Українські більшовики свою діяльність спрямували на ліквідацію старої системи освіти, відокремлення школи від

церкви, формуванні нового апарату управління освітою. Нова українська система освіти починає будуватися за зразком Радянської Росії [56, с. 528–542].

У перші роки радянської влади проблеми управління освітою практично не розглядалися. Для цього періоду є характерним повне заперечення досягнень буржуазної школи і спроби створити нову єдину трудову школу, підґрунтям якої була комуністична ідеологія. Зазначені процеси відображені в роботах В. Леніна, Н. Крупської, А. Луначарського. У цей період акцент органами управління освітою робиться на колективній відповідальності за шкільне життя, розвитку самоврядування. Інспектування і одноосібна відповідальність керівника вважались недоцільними. Досить скоро життя довело хибність таких підходів і персональна відповідальність за діяльність шкіл була покладена на їх завідувачів [21; 26].

Провідним принципом того періоду був сформульований В. Леніним принцип, що школа не може бути поза політикою. Основні положення такого підходу були викладені ним у доповіді на першому Всеросійському з'їзді по освіті (1918 р.) [26, с. 195–196]. Разом із тим, дефіцит кваліфікованих управлінських кадрів призводить до того, що у 1920 р. у Москві створюється Центральний інститут організаторів народної освіти. Однак розробки у цій галузі були згорнуті у 1925 р. [18].

З початку 1920 р. Народний Комісаріат освіти в Україні очолює Г. Гринько, в роботах якого відображені пріоритети створюваної в той час освітньої системи. Результатом діяльності наркома та його однодумців став унікальний документ – «Кодекс законів про освіту Української РСР» [33, с. 237–238].

У зазначений період керівництво системою освіти в Україні здійснював Народний Комісаріат освіти. У 1927 р. Народний Комісаріат освіти очолив М. Скрипник, творчий спадок якого налічує велику кількість доповідей і статей, в тому числі і з питань шкільного будівництва [33, с. 200]. Разом із тим, поступово сформований наприкінці 1920-х років тоталітарний режим ліквідував українську освітню специфіку в межах загальносоюзної уніфікації системи освіти [25, с. 165].

Значний внесок в розробку теорії управління освітою у СРСР в 1920–1930-ті роки зробив М. Іорданський, основні праці якого присвячені питанням школознавства. Він вважав школознавство комплексною дисципліною, яка вивчає осно-

ви організації шкільної справи і пов'язані між собою сторони внутрішнього життя школи (управління школою в адміністративно-господарчому і педагогічному відношенні, матеріальну базу школи, організацію навчально-виховного процесу, стан педагогів і учнів, шкільне самоврядування). М. Йорданський обґрунтовував шляхи і засоби здійснення масової народної освіти, виступав за створення державно-громадської системи управління шкільною справою, за широке залучення населення до участі у житті школи тощо [15]. У 1932 р. М. Йорданський у своїх роботах вперше у вітчизняній педагогіці використовує термін «управління». Він не тільки обґрунтовує конкретну організацію шкільного життя, а й робить спробу побудувати науковий курс школознавства як навчальної дисципліни [16].

Певний вплив на розвиток експериментальної складової теорії педагогічного менеджменту у СРСР мала видана у 1927 р. робота німецького вченого В. Лая «Експериментальная педагогика» [23]. Важливу роль у цей період відіграють також роботи М. Веселова і Д. Логінова. У той же час для цього періоду є характерним втручання у справу управління школою партійних організацій з метою комуністичної ідеологізації.

В середині 1930-х років стає зрозумілим необхідність посилення управлінської ланки в системі освіти. У цей час були сформовані вимоги до директора школи як представника держави і одночасно кваліфікованого педагога. Разом із тим, в умовах адміністративно-командної системи перевага надається функції контролю. Характерною рисою передвоєнного часу є поява у підручниках з педагогіки розділів «Школознавство».

У 1939 р. виходить книга Б. Єсіпова та інших авторів, один із розділів якої називається «Управление и руководство школой». У зазначеному розділі розглядаються принципи управління і керівництва школою. При цьому чіткої межі між цими термінами не проводиться. Акцент робиться на єдиноначальності керівника, ролі постанов РНК СРСР і ЦК ВКП(б) щодо функціонування радянської школи, плануванні. Розглядаються також форми методичного керівництва роботою вчителів, деякі санітарні вимоги до роботи шкіл, господарські питання. Цікавим є те, що в існуючих на той час нормативах передбачено наявність квартири для керівника. Так, якщо в будівлі було чотири класні кімнати на 160 учнів, то під квартиру завідуючого відводилося 32,8 кв. м. [12, с. 335–348].

У 1939 р. виходить також із друку «Педагогика» за редакцією І. Каірова, у якій є окрема глава «Руководство школой», яка має типову для того часу структуру. Увага переважно приділяється плануванню роботи і поточному керівництву школою. Разом із тим, спеціальний підрозділ відведено висвітленню роботи директора школи і його помічника з навчальної роботи [41, с. 495–511]. У 1940 р. оприлюднена «Педагогика» за редакцією П. Груздева, частина якої, присвячена школознавству, побудована за тим же принципом [42, с. 578–619].

На погляди керівників сфери освіти у цей період суттєво вплинули роботи А. Макаренка у яких він висвітлював свою педагогічну систему щодо організації діяльності педагогічного та учнівського колективів школи. Загальновідомо, що А. Макаренко мав великий управлінський досвід. Ще восени 1919 р., коли він переїхав до м. Полтава, його кар'єра розпочинається із завідування міським початковим училищем № 2. Потім він працює директором семирічної трудової школи № 10, а згодом очолює колонію для неповнолітніх імені М. Горького і комуну імені Ф. Дзержинського. З 1935 р. працює заступником начальника відділу трудових колоній НКВС України і одночасно певний час завідує колонією в Броварах Київської області.

О. Любар та інші автори підкреслюють, що українська школа вступила в 1940-ві роки ХХ ст. приборканим і слухняним інструментом тоталітарного режиму. Переживши беззаконня періоду колективізації, голодомор 1932–1933 рр., репресії і переслідування інтелігенції, вона стала слухняним провідником політики антинародної влади. Такою ж її роль у суспільстві залишалася і в повоєнні роки [28, с. 366]. В цих умовах керівник будь-якого навчального закладу або органу управління освітою стає в першу чергу провідником політики правлячої комуністичної партії в межах діючої жорсткої командно-адміністративної системи.

Серед зарубіжних науковців, чії роботи суттєво вплинули на розвиток теорії управління освітою у першій половині ХХ ст., слід назвати викладача Чиказького університету Ф. Боббіта, який у 1913 р. опублікував роботу «Деякі принципи менеджмента, що застосовані до міських шкільних систем», у якій він розвивав класичні ідеї Ф. Тейлора в управлінні школами. Слід також підкреслити важливість робіт Д. Дьюї таких, наприклад, як «Школа і суспільство» та ін. Школа «людських

відносин» знайшла своє відображення в роботах Дж. Купмана «Демократія у шкільному управлінні» і У. Йоха «Покращення людських відносин в управлінні освітою» [8; 10].

У період 1930-х років ХХ ст. Асоціація прогресивної освіти США (Progressive Education Association in the United State) зробила спробу провести оцінювання та моніторинг освіти, щоб фундаментально реформувати середню освіту країни. Робочу групу сформував і очолив Ралф В. Тайлер [32, с. 18–19]. Це було видатною подією, оскільки фактично вперше дані проведеного моніторингу були використані для прийняття управлінських рішень у системі освіти США того періоду на державному рівні.

У період Другої світової війни і повоєнні часи темп наукових розробок щодо управління освітою знижується.

Наступний етап починається у 1950–1960-ті роки. Школознавство як галузь педагогічної науки, що має своєю метою дослідження змісту і методів управління шкільною справою, розкриття особливостей системи керівництва школою, організації її роботи стає визнаною частиною педагогіки в її сучасному розумінні [56, с. 404]. Терміни «керівництво» і «управління» в той період розглядаються як синоніми, чіткий поділ між ними відсутній.

Теорію управління освітою у цей період розвивають М. Кондаков, О. Волковський, П. Холмогорцев, М. Малишев, В. Дмитрієв, О. Ільїнська, К. Тихомиров, І. Новіков, І. Казанцев, А. Мостовий та ін.

Серед фундаментальних робіт того періоду слід назвати «Школоведение» за редакцією О. Волковського і М. Малишева, яке вийшло у 1955 р. О. Волковський та інші, висвітлюючи методологічні основи радянського школознавства, наголошують на тому, що «управління і керівництво установами системи народної освіти є прямим і безпосереднім вираженням політики Радянської держави». Разом із тим, висвітлюючи основні джерела радянського школознавства, вони не звертаються до класичних робіт із теорії управління, а називають: праці класиків марксизму-ленінізму, радянське законодавство, досвід управління і керівництва школами, історичне надбання педагогічної науки тощо. Авторами розглядаються питання управління освітою від рівня школи до рівня Міністерства освіти. Надані структури відповідних річних планів органів управлін-

ня освітою. Серед функцій управління пріоритет залишається за функцією контролю. Спеціальний розділ відведено інспектуванню шкіл, де прописані функції кожного рівня управління освітою в цьому напрямі. У роботі значна увага приділена діяльності директора школи, ретельно виписані реалізація ним основних управлінських функцій з наголосом, знов-таки, на реалізації функції контролю [58, с. 5–7, с. 113–120].

У цей період починається діяльність видатного педагога В. Сухомлинського. З 1942 р. він працює директором школи спочатку в Росії (сміт Ува Удмурської АРСР), а потім начальником районного відділу освіти і директором школи в Україні (сміт Онуфріївка, с. Павлиш Кіровоградської області). У 1955 р. В. Сухомлинський захищає кандидатську дисертацію «Директор школи – керівник навчально-виховної роботи» у Київському університеті імені Т. Г. Шевченка. Він активно працює до останнього дня свого життя 2 вересня 1970 р. Серед його робіт, які суттєво вплинули на погляди керівників вітчизняної системи освіти, слід назвати книгу «Розмова з молодим директором школи» [51].

На особливості управління системою освіти в цей період вплинув закон СРСР «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про дальший розвиток системи освіти в СРСР» від 24 грудня 1958 року, яким запроваджувалася обов'язкова восьмирічна освіта. Прийняття закону було результатом певної демократизації всіх сфер життя у період «хрущовської відлиги». Відповідно, в УРСР було прийнято Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (17 квітня 1959 р.) [17; 25].

У 1950-х за кордоном, перш за все в Європі, починається період планування і проведення ґрунтовних освітніх реформ, що потребує запровадження певних моніторингових процедур і їх теоретичного обґрунтування. Поширенню оцінювання освіти в Європі посприяв Інститут ЮНЕСКО у Гамбурзі (Німеччина), заснований 1952 р. Із середини 1950-х років він започаткував серію конференцій, які забезпечили нагоду для дослідників освіти з Європи та Північної Америки, обмінятися досвідом оцінювання та вимірювання освітнього процесу тощо. У 1959–1961-ті рр. було проведено перше міжнародне експериментальне дослідження оцінювання якості освіти [32, с. 19–21]. Зазначені процеси суттєво вплинули на формування світогляду керівників закладів і установ освіти провідних країн світу.

Реформи 1960-х років у СРСР суттєво вплинули і на розвиток системи освіти. Постановою ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 10 серпня 1964 р. «Про зміни терміну навчання в середніх загальноосвітніх трудових політехнічних школах з виробничим навчанням» було встановлено замість 3-річного – 2-річний термін навчання в середній школі на базі 8-го класу. 10 листопада 1966 р. ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР прийняли постанову № 874 «Про заходи подальшого вдосконалення роботи середньої загальноосвітньої школи», яка визначила найважливіше завдання в галузі народної освіти – здійснення в основному до 1970 р. загальної обов'язкової середньої освіти для підростаючого покоління [25, с. 167–168; 36, с. 93–97].

Усе зазначене стимулювало професійне зростання педагогічних і управлінських кадрів. На порядок денний було винесено питання поліпшення професійних навичок працівників органів народної освіти. Відповіддю на вимоги часу стала стаття М. Соцердотова і М. Черпинського «Школоведение, его предмет и задачи», яка виходить у 1969 році, має методологічний характер і суттєво впливає на розвиток теорії управління освітою в зазначений період [49].

У цей період виходить також робота Я. А. Візгерда та інших авторів, «Педагогика школы», в якій окремий розділ присвячено питанням школознавства. Разом із тим, обсяг цього розділу є невеликим, його підрозділи відображують роль учителя в радянській школі; участь сім'ї, школи і громадськості у внутрішньошкільних процесах; загальні аспекти організації системи народної освіти в СРСР і за кордоном. Безпосередньо управлінню школою присвячено невеликий підрозділ, у якому розглядається єдиноначальність і колективність в роботі школи, питання планування і організації методичної роботи. Надані матеріали мають практико-прикладний характер. У роботі пропонується прообраз тестів для керівника в системі освіти. Обсяг їх є невеликим, а зміст присвячено питанням формування комуністичної моралі і господарської діяльності [6, с. 265–280].

У 1960-ті роки на Заході поширюється поняття «людський капітал», що дає потужний поштовх розвитку систем освіти розвинених країн. У цих країнах до цього часу зберігся принцип, який підтримали розробники освітньої політики: загальний потенціал шкільної системи – це головний чинник формування компетентної, продуктивної та конкурентно-

спроможної робочої сили, і, відповідно, головний чинник добробуту держави. У цей час для процесу формування теорії управління освітою у розвинених країнах є характерним широке визнання теорії систем, застосування лінійних моделей, дослідження соціальних показників тощо [32, с. 22].

У Канаді, Австралії, Новій Зеландії, а згодом і у Великій Британії поширюється підхід до управління освітою з позицій соціальних наук. Це знайшло відображення, перш за все, в роботі Дж. Берона і В. Тейлора «Управління освітою і шкільне середовище» (1969) [8].

У 1970–1980-ті роки планка вимог до керівників сфери освіти знову підвищується після прийняття постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 20 червня 1972 р. № 463 «О завершении перехода ко всеобщему среднему образованию молодежи и дальнейшем развитии общеобразовательной школы», якою перед органами народної освіти висувалося завдання завершити здійснення середнього всеобучу, переходу на нові навчальні плани і програми [25, с. 168; 36, с. 98–100].

28 листопада 1973 р. було видано також наказ Міністерства освіти УРСР № 266 «Про поліпшення внутрішкільного керівництва і контролю в загальноосвітніх школах Української РСР». Це був один із ключових документів того часу, який вказував на необхідність наукового управління школою. В ньому наголошувалося на тому, що «перспективне і поточне планування школи у багатьох випадках залишається незадовільним, заходи, які передбачаються цими планами, не мають достатнього науково-педагогічного обґрунтування» і далі підкреслювалося, що «багато директорів некваліфіковано здійснюють внутрішкільне керівництво і контроль...». В документі також деякі недоліки морально-етичного характеру. Завідувачам обласними, районними і міськими відділами народної освіти наказувалося: систематично вивчати та глибоко аналізувати діяльність директорів і заступників директорів шкіл, надавати їм практичну допомогу, вивчати, узагальнювати та впроваджувати кращий досвід внутрішкільного керівництва та контролю тощо.

Центральному та обласним інститутам удосконалення вчителів було наказано поліпшити курсову перепідготовку директорів середніх і восьмирічних шкіл та їх заступників з навчально-виховної роботи, звернувши особливу увагу на глибоку теоретичну й практичну їх підготовку.

Принципово важливим аспектом цього документа стало доручення науково-дослідному інституту педагогіки й психології УРСР щодо доповнення тематики наукових досліджень питаннями з актуальних проблем управління школою [40, с. 121–124].

Значний вплив на удосконалення процесу управління в загальноосвітніх школах у той час мав Інструктивний лист Міністерства освіти УРСР від 07.09.1976 р. №085 14/12 «Про оцінку діяльності школи» [40, с. 102–111].

У вітчизняній освіті починають розвиватися ідеї соціального управління, що поширилися на Заході [18]. У цей час у США виходить робота Р. Глеттера «Розвиток менеджменту для освітньої професії» (1972) [8].

У цей же період спочатку у США і Європі (М. Джонсон, Г. Кунц, С. О'Доннел, С. Оптнер, Д. Хааг та інші), а потім і в СРСР (В. Афанасьєв, І. Блауберг, Е. Юдін та інші) на розвиток управління освітніми системами починають впливати ідеї системного підходу.

Так, наприклад, М. Джонсон (США, 1974) пропонує використовувати системний підхід у загальній моделі управління освітою, а Д. Хааг (Швейцарія, 1976) використовувати системний підхід для аналізу управління шкільною освітою [8]. Термін «управління» стає загальноприйнятим у вітчизняній педагогічній літературі. Він поступово витісняє термін «керівництво».

У СРСР виходить декілька ґрунтовних робіт, присвячених реалізації окремих функцій управління. Це перш за все робота М. Шубіна «Внутришкольный контроль» (1977) [59]. У ній з урахування відповідних здобутків післявоєнних років проаналізована сутність внутрішньошкільного контролю, розподіл відповідних обов'язків між керівниками школи, висвітлена роль громадських організацій. Ґрунтовно висвітлені всі сторони контролю за всеобучем і навчально-виховним процесом. Ця книга тривалий час використовувалася як базова керівниками шкіл Радянського Союзу.

Значний внесок у розвиток теорії управління навчально-виховним процесом у школі належить Ю. Бабанському і його теорії оптимізації навчально-виховного процесу в школі. Перші роботи автора виходять у середині 1950-х років, але найбільш активна діяльність припадає на 1970 – 1980-ті роки.

У цей період виходить низка робіт, присвячених проблемам управління виховною роботою і оптимізації організації навчально-виховного процесу в школі [1–2].

У цей період також з'являються роботи М. Балова, Б. Вульфо́ва, М. Поташника, Г. Горської, М. Захарова, Ю. Кулюткіна, Г. Сухобської, О. Лебеде́ва, Р. Шакурова, В. Ягодкіна, спрямовані, переважно, на удосконалення управління навчально-виховним процесом у школі.

У 1970-ті роки у поглядах на теорію управління освітою в розвинених країнах світу відбуваються певні зміни. У 1973 р. Комітет освіти ОЕСР затверджує 46 показників для відображення рівня освіти. Разом із теорією систем, розвиваються синергетичний і ситуаційний підходи. Науковцями обговорюється доцільність планування освіти на макрорівні, увага звертається на здатність систем освіти протистояти структурним і процедурним реформам. На початку 1970-х років ЮНЕСКО розроблена міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО), яка з 1978 року є інструментом порівняльного аналізу в галузі освіти на національному і міжнародному рівні [31; 32, с. 22; 34; 57].

Слід також наголосити, що з кінця 1970-х років у США і Великій Британії починає формуватися теорія ефективної школи (С. Перкі, М. Сміт, Д. Лівайн, Л. Лізотт, Дж. Ширинс, К. Коттон, П. Семмонс, Дж. Хілман, П. Мортимор та ін.). Одним із найважливіших чинників впливу на успішність діяльності навчального закладу є, згідно з теорією ефективної школи, способи управління нею. В освітній теорії англomовних країн існує величезна кількість досліджень з проблем управління школою в умовах освітніх реформ [47, с. 131–153].

У 1980–1990-ті роки з'являється значна кількість робіт, присвячених функціональному підходу в управління освітою, насамперед це роботи М. Кондакова, В. Кричевського, В. Лазарева, М. Поташника, М. Сунцова, Є. Тонконо́гої, В. Худоминського, Т. Шамо́вої та інших дослідників. У цей період активно розробляється понятійно-термінологічний апарат школознавства. Управління школою у продовження розвитку системного підходу починає активно розглядатись як складна соціально-педагогічна система. На цей процес суттєво впливають роботи В. Афанасьєва, А. Берга, А. Омарова, Е. Юдіна та інших дослідників із загальної теорії соціального управління. Впер-

ше ґрунтовно системний підхід до управління школою було висвітлено Ю. Конаржевським, який є одним із провідних теоретиків управління освітою в кінці ХХ ст. на пострадянському просторі.

12 квітня 1984 р. ЦК КПРС Рада Міністрів СРСР прийняли постанову № 313 «О дальнейшем совершенствовании общего среднего образования молодежи и улучшения условий работы общеобразовательной школы». Здійснення реформи школи передбачало удосконалення змісту освіти, методів і засобів навчання та виховання, подальше зміцнення зв'язків школи з життям. Середня школа стала одинадцятирічною. Основні напрями загальноосвітньої і професійної школи були затверджені постановою Верховної Ради СРСР 12 квітні 1984 р. Характерною особливістю цього документа було наявність розділу VIII «Удосконалення управління народною освітою» [28, с. 376; 36, с. 9–25, 105–114]. Зазначений розділ, як і весь документ, має більше політичний, ніж управлінсько-прикладний характер. Разом із тим, у ньому наголошується на поліпшенні функції координації діяльності різних ланок системи освіти, удосконаленні стилю і методів роботи, укріпленні районної ланки управління освітою.

16 квітня 1982 р. колегією Міністерства освіти СРСР було схвалено «Критерії оцінки діяльності загальноосвітньої школи» [40, с. 111–121].

Найбільша увага у вдосконаленні управління народною освітою в цей час, як і в народному господарстві, зосереджена на посиленні централізованого планування, підвищенні значення п'ятирічного плану, який є головним інструментом реалізації економічної і соціальної політики КПРС. Особлива увага звертається на підвищення ефективності функціонування системи освіти за рахунок складання перспективних і поточних планів на рівні загальноосвітньої школи. Разом із тим, відбуваються певні позитивні зрушення, пов'язані із застосування системного підходу і впровадженню обчислювальної техніки в управління освітою. Заохочуються творчі пошуки керівників шкіл і вчителів. У цей період наголошується на чіткому розподіленні прав і обов'язків між органами управління освітою, уникненні дублювання функцій тощо. Значна увага в цей період починає приділятися підготовці керівних кадрів для шкіл, для чого створюються спеціальні центри для підго-

товки резерва керівників загальноосвітніх шкіл тощо. Окрема увага приділяється районній ланці управління освітою [35, с. 133–138].

Разом із тим, головною у підготовці керівників навчальних закладів залишається ідеологічна складова, а не досконале володіння основами теорії управління.

На вищому рівні управління освітою починає звертатися увага на ефективність удосконалення загальної середньої освіти, але зазначену ефективність пропонується розглядати з класових позицій відповідно до політико-ідеологічних цілей [35, с. 150]. Підтвердженням тому є робота Л. Колеснікової та інших авторів, яка виходить із друку у 1991 р. «Эффективность образования». З одного боку, це певний крок уперед, але з іншого – у роботі змішуються основи знань із загальної педагогіки з ідеологічними постулатами КПРС і основами політичної економії соціалізму [20].

Слід зауважити, що питанням управління школою в цей період у підручниках з педагогіки надається незначна увага. Так, у курсі лекцій з педагогіки Т. Ільїної, які були видані у 1984 р. і налічували близько п'ятисот сторінок, розділу «Школознавство» було відведено двадцять одну сторінку, значна частина з яких не мала відношення до теорії управління освітою і висвітлювала ідеологічну специфіку [14].

У цей період за ініціативи Міністерства освіти СРСР починає виходити серія «Бібліотека директора школи», яка має переважно прикладний характер [50]. Для другої половини 1980-х – початку 1990-х років є характерним оприлюднення робіт, які безпосередньо орієнтовані на керівника школи. Такою є робота М. Портнова «Азбука школьного управления» (1991) [43].

У цей період виходять ґрунтовні праці наших співвітчизників Є. Березняка «Руководство современной школой» (1983 р.), В. Бондаря «Управленческая деятельность директора школы» (1987 р.), Б. Кобзаря «Управление школой продленного дня» (1988 р.), Г. Єльникової «Научные основы управления школой» (1991 р.) [4–5; 19; 37].

Однак всі ці роботи не мають комплексного характеру і висвітлюють окремі аспекти системного підходу, питання планування роботи школи, організацію і контроль навчального процесу.

Серед зарубіжних науковців, що розвивали теорію управління освітою в цей період слід назвати Т. Буша, П. Сільвера, К. Еверса, У. Раста, А. Де Калюве, Е. Маркса, М. Петрі та інших. Серед цих авторів слід виділити роботу А. Де Калюве та інших дослідників «Развитие школы: модели и изменения», присвячену процесам моделювання систем управління розвитком шкіл [9].

Для періоду, що розглядається, характерним є взяття під контроль у зарубіжних країнах швидкого зростання освітніх витрат. У центрі уваги опинилася вже не політика задоволення суспільних потреб, а ефективне управління ресурсами і продуктивність забезпечення освітньої галузі [32, с. 27]. На перший план виходять питання управління якістю освіти. Потужний поштовх цьому процесу надає публікація у 1983 р. у США доповіді «Нація в небезпеці: потреба реформування освіти», над яким протягом двох років працювала комісія, призначена президентом країни. Документ був адресований не тільки законодавцям і керівникам освіти, а й простим громадянам країни і висвітлював глибинні проблеми американської освіти [60].

У цей період у багатьох європейських країнах і США починають переважати ринкові підходи до управління освітою. Ціла низка повноважень делегується із загальнодержавного рівня (чи рівня штату) на місцевий рівень або безпосередньо до шкіл. У 1990 р. в США було утворено Комісію з питань національних цілей освіти [32, с. 28–29; 47, с. 120–153]. Це потребувало модернізації окремих положень теорії управління освітою. Перш за все теорії моніторингу, що детально висвітлено А. Тайджнманом і Т. Невілом Послвейтом [32].

У кінці 1980-х років виходять також роботи Д. Гопкінза, які висвітлюють процедури оцінювання для розвитку шкіл у Великій Британії [7]. О. Локшина пише, що у 80–90-ті роки ХХ ст. у більшості країн Європи і в Європейському співтоваристві зокрема розпочинається новий період розвитку шкільної освіти, який вона характеризує як період підвищення якості та результативності. Для реалізації проголошених цілей країни вдаються до таких заходів, зокрема, як оптимізація шкільного менеджменту; створення національних систем моніторингу якості освіти; застосування новітніх педагогічних технологій, передусім ІКТ тощо. Оптимізація шкільного менеджменту стає невід'ємною складовою освітніх реформ країн Європи [27, с. 22–26].

У цей період у світі було опубліковано низку фундаментальних теоретичних робіт, направлених на розвиток теорії управління освітою (Т. Буш «Теорії менеджмента в освіті» (Велика Британія, 1986); П. Сілвер «Управління освітою» (США, 1983); Н. Адамса «Управління середньою школою сьогодні» (1987) та ін. [8].

Після 1991 р. на пострадянському просторі формується принципово інша соціальна ситуація, відбувається зміна ціннісних орієнтирів. Радикальні зміни в суспільстві висвітлили і суперечності в системі управління освітою. Кардинальні зміни потребували перебудови управлінських функцій, іншої направленості, інших відносин у системі управління. Старі нормативні вимоги втратили свою актуальність, нові ще не склалися, тому в науці і практиці виник природний інтерес до наукового осмислення педагогічної реальності, до пошуку нових управлінських підходів [16].

В основу реформ освіти цього періоду покладені такі принципи:

- демократизація освіти;
- плюралізм, багатокладність, варіативність і альтернативність освіти;
- народність і національний характер освіти;
- відкритість освіти;
- регіоналізація освіти;
- гуманізація освіти;
- диференціація освіти;
- розвивальний, діяльнісний характер освіти;
- безперервність освіти [24, с. 561–562].

У цей період часу з'являється значна кількість зарубіжних робіт із проблем сучасного менеджменту, що суттєво вплинуло на ситуацію на пострадянському просторі [31].

У цей час розвиток управління освітніми системами спрямований на технологізацію управління школою, поліпшення якості освіти, оцінювання управлінської праці. Із друку виходять ґрунтовні роботи Ю. Васильєва, Г. Капто, Ю. Конаржевського, В. Лазарева, О. Майорова, О. Мойсєєва, М. Поташника, П. Третьякова, В. Худомінського, Т. Шамової та ін. Окремо слід звернути увагу на роботу В. Лазарева, М. Поташника та інших дослідників «Управление развитием школы» (1995 р.), яка стала потужним стимулом розвитку інноваційних систем управління школою [54].

В Україні з'являються роботи В. Бегея, присвячені демократизації управління ЗНЗ; В. Лугового, які висвітлюють пробле-

ми державного управління освітою; Л. Даниленко і Н. Островерхової, які висвітлюють проблеми ефективності управління ЗНЗ і управління інноваційними процесами; М. Дарманського, де розглянуто основи управління освітою в регіоні; Г. Єльникової щодо створення основ теорії адаптивного управління загальною середньою освітою; О. Зайченко, А. Єрмоли та інших дослідників, де розроблено питання організації роботи районного відділу освіти; В. Маслова і Є. Хрикова, які удосконалили теорію і методiku внутрішньошкільного управління та функціональних знань і умінь директора ЗНЗ; В. Олійника щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні освітою; В. Пікельної, присвячені теорії і методиці моделювання управлінської діяльності ЗНЗ та ін.

У 2003 р. в межах українсько-голландського проекту з освітнього менеджменту (Ukrainian-Dutch Educational Management) виходить ґрунтовне видання «Освітній менеджмент», підготовлене групою провідних науковців і практиків. Роботою групи керували Л. Даниленко та Л. Карамушка [39].

Взагалі слід сказати, що сучасний етап розвитку теорії управління освітою на пострадянському просторі і в Україні зокрема представлений потужною когортою науковців, що висвітлено нами у табл. 1.2 відповідно до ключових напрямків їх досліджень.

У новітній період в Україні слід виділити роботи Л. Паращенко щодо державного управління загальною середньою освітою; Т. Лукіної, О. Ляшенка щодо управління якістю освіти, Л. Ващенко щодо управління інноваційними процесами тощо.

У 1993 р. Кабінетом Міністрів України була затверджена схвалена І з'їздом педагогічних працівників України Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття») та заходи щодо її реалізації. Один із розділів цієї програми був присвячений питанням управління освітою для створення цілісної системи управління освітою в Україні в умовах державотворення. Він також передбачав наукове обґрунтування нової системи управління освітою; відпрацювання інноваційних моделей управління галуззю та важливих управлінських рішень, проведення експериментів на регіональному та місцевому рівнях [44].

У 2002 р. Президентом України була затверджена Національна доктрина розвитку освіти, у якій включено спеціаль-

Таблиця 1.2

**Основні напрями наукових досліджень
у педагогічному менеджменті**

Основні напрями теорії управління	Автори
Філософські аспекти управління освітою	Б. Гершунський, С. Клепко, К. Корсак, В. Кремень, В. Лутай, С. Подмазін та ін.
Системний підхід як методологічна основа управління освітою	В. Введенський, Т. Давиденко, М. Капустін, Ю. Конаржевський, В. Лазарєв, С. Мітін, П. Третьяков, Т. Шамова, Г. Шибанова та ін.
Управління освітою на державному і регіональному рівнях	В. Васильєв, М. Дарманський, Г. Єльнікова, Л. Колеснікова, В. Луговий, Г. Мартинов, С. Ніколаєнко та ін.
Управління загальноосвітнім навчальним закладом	Л. Даниленко, Г. Єльнікова, В. Лазарєв, М. Поташник, Н. Островерхова, Т. Рабченко та ін.
Застосування окремих технологій для поліпшення управління освітою	В. Гуменюк, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, О. Єльнікова, А. Єрмола, Г. Капто, М. Капустін, В. Лазарєв, О. Мойсєєв, Є. Павлютенков, М. Поташник, П. Третьяков та ін.
Моніторинг як інструмент управління освітою	В. Беспалько, Т. Борова, Л. Буркова, Г. Єльнікова, В. Кальней, К. Крутій, Т. Лукіна, О. Ляшенко, О. Майоров, З. Рябова, О. Севрук, С. Шишов, О. Юніна та ін.
Оцінювання як складова моніторингу якості освіти	В. Аванесов, О. Ануфрієва, І. Булах, В. Воротілов, Л. Гайнуліна, Л. Гриневиц, О. Жорнова, А. Забуліоніс, С. Клепко, І. Лікарчук, О. Овчарук, Л. Парашенко, С. Раков та ін.
Управління якістю освіти	Е. Коротков, Т. Лукіна, О. Ляшенко, Н. Островерхова, М. Поташник та ін.
Інноваційні підходи	В. Андрущенко, Л. Ващенко, І. Гавриш, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, В. Паламарчук та ін.
Інформатизація освіти засобами ІТ-технологій	В. Биков, Л. Забродська, В. Коробов, В. Ліпейко, А. Мартинов, В. Олійник, Р. Осіпа та ін.
Інформаційне забезпечення системи управління освітою	В. Гуменюк, Л. Даниленко, Л. Калініна та ін.
Компетентнісний підхід	В. Вербицький, Е. Зєєр, І. Зимня, О. Овчарук, О. Пометун, А. Хуторського, Ю. Швалб та ін.
Післядипломна освіта керівних кадрів	Б. Гадзецький, І. Жерносек, Н. Клокар, О. Мармаза, В. Маслов, В. Олійник, В. Пуцов, Т. Сорочан, К. Старченко та ін.
Професійна підготовка керівних кадрів для сфери освіти	Т. Андрущенко, Б. Бабенко, В. Берека, М. Вієвська, І. Гавриш, М. Гринькова, О. Гришко, С. Калашникова та ін.

ний розділ, присвячений управлінню освітою (розділ 10). Цей документ стимулював подальші наукові пошуки у сфері управління освітою і серед першочергових завдань називав

налагодження високопрофесійного наукового, аналітичного, інформаційного супроводу управлінських рішень тощо [45].

У 2012 р. була оприлюднена Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. Серед механізмів реалізації цієї стратегії передбачається і модернізація системи управління освітою. Більшість заходів, відображених у цьому документі, має організаційний характер, але разом із тим, передбачається і розроблення ефективних механізмів взаємодії органів управління освітою, сім'ї, освітніх установ, дитячих і молодіжних громадських організацій у напрямі розвитку, виховання і соціалізації дітей та молоді, що безперечно стимулювало подальші наукові пошуки за цими напрямками [38].

Розвиток педагогічного менеджменту у зарубіжних країнах наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. відображено в працях таких науковців, як: Б. Левін, Д. Янг, Д. Хопкінз, Р. Бові, С. Болл, Е. Голд, Р. Елмор, М. Фуллан, Л. Дарлінг-Геммонд, Л. Ерл, Ф. Хілі, Дж. Ді Стефано, Д. Джексон, Б. Лінгард, М. Петерс та інші. Цікавими є також роботи Д. Манна і В. Бриллера, присвячені питанням становлення шкільного менеджменту на пострадянському просторі [29].

У вітчизняній науковій літературі тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (в тому числі і напрямки розвитку шкільного менеджменту) у 1990-х рр. – на початку ХХІ ст. ґрунтовно висвітлено А. Сбруєвою [47]. Вона висвітлює програми автономного шкільного менеджменту (school-based management) як найбільш поширений прояв децентралізації освітніх систем, що мав місце в контексті сучасних реформ у англomовних країнах. Засновуючись на поглядах науковців США Д. Девіда, Д. Мерфі і Л. Бека, вона розглядає п'ять можливих аспектів деволюції управлінських рішень:

- 1) фінансовий менеджмент;
- 2) менеджмент персоналу;
- 3) менеджмент навчального процесу (курікулуму);
- 4) стратегічний менеджмент;
- 5) організаційний менеджмент [47, с.125].

У 1990-х роках продовжується активний розвиток теорії моніторингу якості освіти, який став основою для прийняття політичних рішень у галузі освіти. У більшості країн світу починають розуміти, що для того, щоб формувати освітню

політику потрібно знати провідні тенденції, адже без такої інформації шкільній адміністрації бракуватиме системності розуміння того, що відбувається у сфері вхідних ресурсів, процесів і конкретних результатів навчання [32, с. 32–33]. Крім того, вимогою часу стає створення комп'ютеризованих баз даних з питань освіти.

Характерною рисою для зарубіжних країн є посилення уваги батьківської громадськості і суспільства взагалі до якості надання освітніх послуг, що, в свою чергу, стимулює процеси державно-громадського управління освітою. Процеси подальшої децентралізації управління освітою також потребують свого наукового обґрунтування. Все зазначене знаходить відгук у розвитку теорії управління освітою.

У 1995 р. у Великій Британії починається розробка «Національної професійної кваліфікації для директорів (National Professional Qualification for Headship (NPQH)). Одним із результатів цієї роботи стало введення Національних стандартів для директорів (National Standards for Headteachers) [3]. Розробка цього документа мала суттєвий вплив на розвиток прикладних аспектів теорії управління школою.

Слід зазначити, що створення цілісної концепції управління освітою, що було вперше запропоновано Ю. Конаржевським ще у 1991 р., залишається актуальним до цього часу і потребує подальшого теоретико-методологічного обґрунтування. Потрібно також наголосити, що затримка розвитку вітчизняної науки управління в ХХ ст. є результатом впливу політичних процесів на розвиток суспільства. Разом із тим, наукові праці українських та зарубіжних авторів, які з'явилися в кінці ХХ ст. і на початку ХХІ ст., суттєво поліпшили ситуацію, що склалася.

Література до теми 2.2

1. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / [сост. М. Ю. Бабанский]. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
2. Бабанский Ю. К. Оптимизация педагогического процесса : (в вопр. и ответах) / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – 2-е изд., перераб. и доп. – К. : Рад. шк., 1983. – 287 с.
3. Байбородова С. В. Подготовка руководителей образования в Великобритании [Электронный ресурс] / С. В. Байбородова. – Режим доступа : <http://vestnik.yspu.org>.
4. Березняк Е. С. Руководство современной школой / Е. С. Березняк. – М. : Просвещение, 1983. – 208 с.

5. Бондарь В. И. Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект / В. И. Бондарь. – К. : Рад. шк., 1987. – 160 с.
6. Визгерд Я. А. Педагогика школы. Часть II. Теория воспитания. Школоведение : [учебное пособие] / Я. А. Визгерд, И. А. Малафеев. – Пермь, 1969. – 324 с.
7. Гопкінз Д. Оцінювання для розвитку школи / Д. Гопкінз ; [пер. з англ. Галини Вець]. – Львів : Літопис, 2003. – 256 с.
8. Гришан И. П. Менеджмент образовательных учреждений [Электронный ресурс] / И. П. Гришан. – Режим доступа : <http://window.edu.ru>.
9. Де Калувэ Л. Развитие школы: модели и изменения / Л. Де Калувэ, Э. Маркс, М. Петри. – Калута : Калужский институт социологии, 1993. – 240 с.
10. Дьюи Д. Общество и его проблемы / Д. Дьюи ; [пер. с англ. И. И. Мюрберг, А. Б. Толстова, Е. Н. Косиловой]. – М. : Идея-Пресс, 2002. – 160 с.
11. Енциклопедія освіти / АПН України ; [голов. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
12. Есипов Б. П. Педагогика / Б. П. Есипов, Н. К. Гончаров. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1939. – 352 с.
13. Ёльникова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : монографія / Г. В. Ёльникова. – К. : ДАККО, 1999. – 303 с.
14. Ильина Т. А. Педагогика: Курс лекций : учеб. пособ. для студентов пед. ин-тов. / Т. А. Ильина. – М. : Просвещение, 1984. – 496 с.
15. Иорданский Н. Н [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.otrok.ru>.
16. История развития менеджмента и теории управления образованием [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://rudocs.exdat.com>.
17. Інститут історії Національної академії наук України – 1959 рік [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.history.org.ua>.
18. Камнева И. Ю. Становление теории управления в образовательных системах [Электронный ресурс] / И. Ю. Камнева // Устойчивое инновационное развитие: проектирование и управление. – Т. 6. – № 3. – 2010, ст. 2, с. 11–23. – Режим доступа : <http://www.rupravlenie.ru>.
19. Кобзарь Б. С. Управление школой продленного дня / Б. С. Кобзарь. – К. : Рад. шк., 1988. – 188 с.
20. Колесников Л. Ф. Эффективность образования / Л. Ф. Колесников, В. Н. Турченко, Л. Г. Борисова. – М. : Педагогика, 1991. – 272 с.
21. Крупская Н. К. О коммунистическом воспитании школьников: сб. статей, выступлений, писем / Н. К. Крупская ; сост. О. И. Грекова и др. – М. : Просвещение, 1987. – 256 с.
22. Кузьмін О. Є. Основи менеджменту : підручник / О. Є. Кузьмін, О. Г. Мельник. – К. : Академвидав, 2003. – 416 с.
23. Лай В. А. Экспериментальная педагогика / В. А. Лай. – пер. с 3-го исправленного немецкого изд. проф. А. Грушко. – Московское акционерное издательское общество. – 1927 – Ленинград. – 122 с.

24. Латышина Д. И. История педагогики (История образования и педагогической мысли) : учеб. пособ. / Д. И. Латышина. – М. : Гардарики, 2006. – 603 с.,
25. Левківський М. В. Історія педагогіки : навч.-метод. посібник / М. В. Левківський. – 3-є вид., доп. – К. : Центр учбової літ-ри, 2008. – 190 с.
26. Ленин В. И. О воспитании и образовании / сост. В. П. Груздев ; общ. ред и вступ. ст. В. И. Додонова. – М. : Просвещение, 1987. – 495 с.
27. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія / О. І. Локшина. – К. : Богданова А. М., 2009. – 404 с.
28. Любар О. О. Історія української школи і педагогіки : навч. посіб. / О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Т. Федоренко – К. : Знання, 2006. – 447 с.
29. Манн Д. Школьные администраторы России: глазами американских исследователей / Д. Манн, В. Бриллер // Директор школы. – 1996. – №2. – С. 12–27.
30. Менеджмент : підручник / Т. Л. Мостенська, М. Г. Луцький, О. В. Ільченко та ін. – К. : Кондор-Видавництво, 2012. – 758 с.
31. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури ; [пер. с англ.]. – М. : Дело, 1994. – 702 с.
32. Моніторинг стандартів освіти / за ред. Альберта Тайджмана і Т. Невіла Послгвейта. – Львів : Літопис, 2003. – 328 с.
33. Мосіяшенко В. А. Історія педагогіки України в особах : навчальний посібник / В. А. Мосіяшенко, О. І. Курок, Л. В. Задорожна. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. – 266 с.
34. Международная стандартная классификация образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://professional_education.academic.ru.
35. Мясников В. А. Общеобразовательная школа на новом этапе / В. А. Мясников, Н. А. Хроменков. – К. : Рад. шк., 1986 – 168 с.
36. Народное образование в СССР: сборник нормативных актов. – М. : Юрид. лит., 1987. – 336 с.
37. Наукові основи управління школою : навч. посіб. для директорів шк. та ф-тів підготов. і підвищення кваліфікації організаторів нар. освіти / за ред. Г. В. Єльнікової. – Х. : ХДПІ, 1991. – 170 с.
38. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>.
39. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.
40. Основне документы о школе / сост. Е. С. Березняк. – К. : Рад.школа, 1982. – 399 с.
41. Педагогика / под ред. И. А. Каирова. – М. : Учпедгиз, 1939. – 514 с.
42. Педагогика / под ред. П. Н. Груздева. – М. : Учпедгиз, 1940. – 624 с.
43. Портнов М. Л. Азбука школьного управления / М. Л. Портнов. – М. : Просвещение, 1991. – 191 с.
44. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна ХХІ століття») : постанова Кабінету Міністрів України № 896 від

03.11.1993 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua>.

45. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002 // Президент України : офіц. інтернет-представництво [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua>.

46. Прокопенко Л. Л. Становлення державного управління освітою в Україні: історико-теоретичний аспект [Електронний ресурс] / Л. Л. Прокопенко. – Режим доступу : <http://www.kbuara.kharkov.ua>.

47. Сбруева А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.) : [монографія] / А. А. Сбруева. – Суми : Сум. обл. друкарня ; Козацький вал, 2004. – 500 с.

48. Сірополко С. Історія освіти в Україні / С. Сірополко. – К. : Наук. думка, 2001. – 912 с.

49. Соцсрдотов Н. И. Школоведение, его предмет и задачи / Н. И. Соцсрдотов, Н. В. Черпінский // Советская педагогика, 1969. – № 9. – С. 81–83.

50. Спектор А. Я. Финансы и хозяйственная деятельность школы / А. Я. Спектор, Ю. В. Зотов. – М. : Просвещение, 1984. – 208 с.

51. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Т. 4: Павлівська середня школа. Розмова з молодим директором / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – 640 с.

52. Тейлор Ф. У. Принципы научного менеджмента / Ф. У. Тейлор. – М. : Контроллинг, 1991. – 104 с.

53. Українка Леся. Волинські образки. 1. Школа [Електронний ресурс] / Леся Українка. – Режим доступу : <http://www.l-ukrainka.name/uk>.

54. Управление развитием школы: пособие для рук. образовательных учреждений / под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. – М. : Новая шк., 1995. – 464 с.

55. Ушинский К. Д. Три элемента школы [Электронный ресурс] / К. Д. Ушинский. – Режим доступа : <http://az.lib.ru>.

56. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищих пед. закладів освіти / М. М. Фіцула. – К. : Академія, 2000. – 544 с.

57. Хакен Г. Синергетика / Г. Хакен. – М. : Мир, 1980. – 404 с.

58. Школоведение / под ред. А. Н. Волковского и М. П. Малышева. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР. – 1955. – 518 с.

59. Шубин Н. А. Внутришкольный контроль : Пособие для руководителей школ / Н. А. Шубин. – М. : Просвещение, 1977. – 240 с.

60. A Nation at Risk: The Imperative For Educational Reform [Electronic Resource]. – Way of access : <http://www.studentsatthecenter.org>.

1.3. Організації в освіті як об'єкти управління

Для реалізації освітнього процесу працівники сфери освіти об'єднуються в організації, які утворюються для виконання певної місії, цілей і завдань.

Л. Карамушка вважає, що головна мета (місія) будь-якої освітньої організації, незалежно від рівня управління, на якому вона функціонує, полягає у забезпеченні навчання, виховання й розвитку особистості. Тобто кінцевим «продуктом» функціонування освітньої організації, на який мають працювати всі рівні управління, від найвищого (Міністерство освіти і науки України) до найнижчого, але, разом із тим, основного (навчального закладу) є «живий» об'єкт, особистість – соціальна істота, яка включена в суспільні стосунки і є діячем (суб'єктом цих стосунків) [3, с. 35].

Існує декілька підходів до **класифікації організацій**. За способом і метою утворення їх поділяють на формальні та неформальні. Виходячи з цього, В. С. Пікельна розглядає **організації в освіті** у двох аспектах, як:

1) упорядковане об'єднання людей, які діють відповідно до основної мети його створення (формальна організація). Як соціальна система така організація функціонує на основі спільних професійних інтересів, розроблених положень, статутів, програм;

2) неформальна спільнота людей, які об'єднуються завдяки спільним інтересам, за власним вибором. Йдеться про позаслужбові контакти людей (любители книг, любители класичної музики). До таких організацій належать методичні об'єднання вчителів, об'єднання дитячих та юнацьких організацій в школах тощо [1, с. 613].

Організації також класифікують за метою створення (одноцільові – прості та багатоцільові – складні); розміром (малі, середні, великі); юридичним статусом (юридичні особи, підприємства, товариства, асоціації, об'єднання); залежно від розподілу функцій управління та регламентування діяльності (засновані на чіткому розподілі функцій, гнучкому розподілі функцій, комбінованого типу) [2, с.79–80].

Відображені у законодавстві України з питань освіти унормовані (формальні) організації наведені у табл. 1.3.

Таблиця 1.3

**Формальні організації в системі освіти,
регламентовані законодавством України [4–14]**

Рівні освіти	Назва організації
Дошкільна освіта	<ul style="list-style-type: none"> – ясла; – дитячий садок; – ясла-садок; – ясла-садок компенсуючого типу (спеціальні і санаторні); – ясла-садок комбінованого типу; – центр розвитку дитини; – ясла-садок сімейного типу
Загальна середня освіта	<ul style="list-style-type: none"> – школа I–III ступенів; – спеціалізована школа (школа-інтернат) I–III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів та курсів; – гімназія (гімназія-інтернат); – колегіум (колегіум-інтернат); – ліцей (ліцей-інтернат); – школа-інтернат I–III ступенів; – спеціальна школа (школа-інтернат) I–III ступенів; – санаторна школа (школа-інтернат) I–III ступенів; – школа соціальної реабілітації; – вечірня (змінна) школа II–III ступенів; – навчально-реабілітаційний центр, міжшкільний навчально-виробничий комбінат.
Професійно-технічна освіта	<ul style="list-style-type: none"> – професійно-технічне училище відповідного профілю; – професійне училище соціальної реабілітації; – вище професійне училище; – професійний ліцей; – професійний ліцей відповідного профілю; – професійно-художнє училище; – художнє професійно-технічне училище; – вище художнє професійно-технічне училище; – училище-агрофірма; – вище училище-агрофірма; – училище-завод; – центр професійно-технічної освіти; – центр професійної освіти; – навчально-виробничий центр; – центр підготовки і перепідготовки робітничих кадрів; – навчально-курсний комбінат; – навчальний центр; – інші типи навчальних закладів, що надають професійно-технічну освіту або здійснюють професійно-технічне навчання.

Продовження табл. 1.3

Позашкільна освіта	<ul style="list-style-type: none"> – центр; – комплекс; – палац; – будинок; – клуб; – станція; – кімната; – студія; – школа мистецтв; – початковий спеціалізований мистецький навчальний заклад (школа естетичного виховання); – спортивна школа; – дитячо-юнацька спортивна школа олімпійського резерву; – фізкультурно-спортивний клуб за місцем проживання; – фізкультурно-оздоровчий клуб інвалідів; – спеціалізована дитячо-юнацька спортивна школа олімпійського резерву; – дитячий стадіон; – дитяча бібліотека; – дитяча флотилія; – галерея; – бюро; – оздоровчий заклад, що здійснює озашкільну освіту
Вища освіта	<ul style="list-style-type: none"> – університет; – академія; – інститут; – консерваторія (музична академія); – коледж; – технікум (училище)

Нижче наведемо загальні визначення навчальних закладів на кожному рівні освіти, які є формальними організаціями.

Дошкільний навчальний заклад – навчальний заклад, що забезпечує реалізацію права дитини на здобуття дошкільної освіти, її фізичний, розумовий і духовний розвиток, соціальну адаптацію та готовність продовжувати освіту.

Загальноосвітній навчальний заклад – навчальний заклад, що забезпечує реалізацію права громадян на загальну середню освіту.

Професійно-технічний навчальний заклад – це заклад освіти, що забезпечує реалізацію потреб громадян у професійно-технічній освіті, оволодінні робітничими професіями, спеціальностями, кваліфікацією відповідно до їх інтересів, здібностей, стану здоров'я.

Позашкільний навчально-виховний заклад – це широкодоступний заклад освіти, який дає дітям та юнацтву додаткову освіту, спрямовану на здобуття знань, умінь і навичок за інтересами, а також забезпечує потреби особистості у творчій самореалізації та організації змістовного дозвілля.

Вищий навчальний заклад – освітній, освітньо-науковий заклад, який заснований і діє відповідно до законодавства про освіту, реалізує відповідно до наданої ліцензії освітньо-професійні програми вищої освіти за певними освітніми та освітньо-кваліфікаційними рівнями, забезпечує навчання, виховання та професійну підготовку осіб відповідно до їх покликання, інтересів, здібностей та нормативних вимог у галузі вищої освіти, а також здійснює наукову та науково-технічну діяльність [7–11].

Крім того, в системі освіти існує значна кількість громадських організацій, які також є формальними. У табл. 1.4 наведено приклади таких організацій:

Таблиця 1.4

**Приклади громадських організацій в системі освіти,
які є формальними**

Рівні освіти	Назва організації
Дошкільна освіта	Асоціація працівників дошкільної освіти України
Загальна середня освіта	Асоціація керівників шкіл України
Вища освіта	Спілка ректорів вищих навчальних закладів України Асоціація навчальних закладів України недержавної форми власності
Формальні організації, не пов'язані до рівнів освіти	
Громадська рада освітан і науковців України; Всеукраїнська громадська організація «Відкрита освіта»; Всеукраїнська громадська організація «Українська асоціація європейських студій» та ін.	

Щодо неформальних організацій, які існують в системі освіти, то їх є велика кількість. Т. Мостенська та інші вказують, що неформальні організації існують в усіх формальних організаціях. У них немає офіційного керівника, але вони значною мірою впливають на кінцевий результат діяльності формальної організації. В неформальні організації люди об'єднуються за багатьма ознаками, серед яких найбільш поширені: під-

тримка статусу, пошук захисту, досягнення успіху, загальні інтереси, можливість спілкування тощо.

Неформальні зв'язки можуть мати такі основні риси:

- родинні відносини;
- дружні стосунки, що виникають за певними принципами об'єднання людей у неформальні групи;
- зв'язки, що засновані на спілкуванні у попередніх формальних організаціях (школах, ВНЗ тощо);
- зв'язки, що виникають на ґрунті взаємних симпатій [2, с. 82].

Слід також підкреслити, що діяльність будь-якої організації повинна завершуватися певним результатом. Результати діяльності освітніх організацій, за Л. Карамушкою:

- пов'язані з перспективними напрямками діяльності та розвитку особистості;
- відстрочені в часі і не передбачають відчутного, чітко вираженого «зворотнього зв'язку»;
- не мають чітких матеріалізованих критеріїв оцінювання, показників тощо [3, с. 37].

Разом із тим, результати діяльності освітніх організацій є надзвичайно важливими для розвитку суспільства, бо саме вони готують майбутні покоління до життя і виробничої діяльності, обумовлюють подальший прогрес людської цивілізації.

Важливою ознакою організації є її організаційна культура. Особливості організаційної культури організацій у системі освіти висвітлено в розділі 6.

Література

1. Енциклопедія освіти / АПН України ; [голов. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Мостенська Т. Л. Менеджмент : підручник / Т. Л. Мостенська, В. О. Новак, М. Г. Луцький та ін. – 2-ге вид. – К. : Кондор, 2012. – 758 с.
3. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.
4. Про вищу освіту : Закон України від 17 січня 2002 р. № 2984-III (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua>.
5. Про дошкільну освіту : Закон України від 11 липня 2001 р. № 2628-III (зі змінами та допов.) // Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua>.
6. Про загальну середню освіту : Закон України від 13 травня 1999 р. № 651-XIV (зі змінами та допов.) // Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua>.

7. Про затвердження переліку типів позашкільних навчальних закладів і Положення про позашкільний навчальний заклад : Постанова Кабінету Міністрів України від 06.05.2001 р. № 433 // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua>.

8. Про затвердження Положення про державний вищий навчальний заклад : постанова Кабінету Міністрів України від 05.09.1996 р. № 1074 // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua>.

9. Про затвердження Положення про дошкільний навчальний заклад : постанова Кабінету Міністрів України від 12.03.2003 р. № 305 // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua>.

10. Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад : постанова Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 р. № 778 // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua>.

11. Про затвердження Положення про професійно-технічний навчальний заклад : постанова Кабінету Міністрів України від 05.08.1998 р. № 1240 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua>.

12. Про освіту : Закон України від 23.05.1991 р. № 1060-XII (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua>.

13. Про позашкільну освіту : Закон України // Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua>.

14. Про професійно-технічну освіту : Закон України від 10.02.1998 р. № 103/98-ВР (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua>.

Питання для самостійного опрацювання

1. Понятійно-категоріальний апарат педагогічного менеджменту.
2. Історія розвитку теорії менеджменту.
3. Розвиток шкіл наукового менеджменту і їх вплив на сучасну теорію управління освітою.
4. Розвиток теорії управління соціальними системами в СРСР.
5. Система освіти в Україні у XVIII–XIX ст.: управлінський аспект.
6. Розвиток теорії управління освітою в Україні у 1917–1991 рр.
7. Здобутки теорії управління освітою в Україні у новітній період (після 1991 р.).
8. Організації у сфері освіти. Їх місія, цілі і завдання.

Контрольні запитання та завдання до розділу 1

1. Надайте визначення понять «управління», «соціальне управління», «менеджмент».
2. Що є об'єктом і суб'єктом вивчення в менеджменті?
3. Надайте визначення понять «управління освітою», «управління школою», «шкільний менеджмент», «педагогічний менеджмент».
4. Наведіть приклади методів дослідження в менеджменті.

5. Охарактеризуйте цілі в педагогічному менеджменті.
6. Висвітліть погляди на вертикальний і горизонтальний поділ управлінської праці.
7. Що є історичними передумовами розвитку сучасного педагогічного менеджменту?
8. Етапи розвитку системи управління освітою за Л. Прокопенко.
9. Як вплинули зміни на політичній карті світу у XVIII–XIX ст. на розвиток освіти на території України.
10. Особливості реформи народного шкільництва на Галичині у XVIII–XIX ст.
11. Погляди О. Духновича на управління освітою в Закарпатті.
12. Управлінські аспекти освітніх реформ XVIII–XIX ст. на територіях України, що перебували в межах Російської імперії.
13. Висвітліть погляди М. Бунакова, К. Ушинського, С. Шацького, М. Корфа, М. Пирогова, Л. Толстого, Ю. Федьковича на окремі аспекти управління освітою у XIX ст.
14. Погляди на управління освітою в Україні у 1917–1919 рр.
15. Розвиток управління освітою в УРСР в 1920–1930 рр.
16. Розвиток управління освітою в УРСР у передвоєнні часи.
17. Розвиток управління освітою в УРСР в 1950–1990 рр.
18. Школотзнавство як передумова формування сучасних поглядів на управління освітою.
19. Розвиток управління освітою в Україні після 1991 р.
20. Розвиток теорії управління освітою в зарубіжних країнах у першій половині XX ст.
21. Розвиток теорії управління освітою в зарубіжних країнах у другій половині XX ст. і на початку XXI ст.
22. Охарактеризуйте основні напрямки наукових досліджень у сучасному педагогічному менеджменті.
23. Висвітліть основні підходи до класифікації організацій в системі освіти.
24. Охарактеризуйте формальні організації в системі освіти, що регламентовані законодавством України.
25. Яка стратегічна мета створення громадських організацій в системі освіти?

РОЗДІЛ 2

РОЗВИТОК ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

2.1. Система освіти в Україні, її структура, органи державного управління освітою

Згідно із Законом України «Про освіту», **система освіти** складається з навчальних закладів, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти. *Структура освіти* включає: дошкільну освіту; загальну середню освіту; позашкільну освіту; професійно-технічну освіту; вищу освіту; післядипломну освіту; аспірантуру; докторантуру; самоосвіту.

В Україні встановлено такі *освітні рівні*: початкова загальна освіта; базова загальна середня освіта; повна загальна середня освіта; професійно-технічна освіта; базова вища освіта; повна вища освіта [10].

Система дошкільної освіти включає дошкільні навчальні заклади незалежно від їх підпорядкування, типів і форм власності; наукові і методичні установи; органи управління освітою; освіту та виховання в сім'ї [7].

У системі дошкільної освіти функціонують такі **типи дошкільних навчальних закладів**:

дошкільний навчальний заклад (ясла) для дітей віком від двох місяців до трьох років, який забезпечує догляд за ними, а також їх розвиток і виховання відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти;

дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) для дітей віком від двох місяців до шести (семи) років, що забезпечує догляд за ними, розвиток, виховання і навчання відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти;

дошкільний навчальний заклад (дитячий садок) для дітей віком від трьох до шести (семи) років, що забезпечує їх розвиток, виховання і навчання відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти;

дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) компенсуючого типу для дітей віком від двох до семи (восьми) років, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, тривалого лікування та реабілітації. Дошкільні навчальні заклади (ясла-садок) компенсуючого типу поділяються на спеціальні та санаторні;

будинки дитини – дошкільний навчальний заклад системи охорони здоров'я для медико-соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, а також для дітей з вадами фізичного та (або) розумового розвитку віком від народження до трьох (для здорових дітей) та до чотирьох (для хворих дітей) років;

дошкільний навчальний заклад (дитячий будинок) інтернатного типу забезпечує розвиток, виховання, навчання та соціальну адаптацію дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, дошкільного та шкільного віку, які перебувають у родинних стосунках та утримуються за рахунок держави;

дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) сімейного типу для дітей віком від двох місяців до шести (семи) років, які перебувають у родинних стосунках і яким забезпечується догляд, розвиток, виховання і навчання відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти;

дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) комбінованого типу для дітей віком від двох місяців до шести (семи) років, у складі якого можуть бути групи загального розвитку, компенсуючого типу, сімейні, прогулянкові, у яких забезпечується дошкільна освіта з урахуванням стану здоров'я дітей, їх розумового, психічного, фізичного розвитку;

дошкільний навчальний заклад (центр розвитку дитини), у якому забезпечуються фізичний, розумовий і психічний розвиток, корекція психічного і фізичного розвитку, оздоровлення дітей, які відвідують інші навчальні заклади чи виховуються вдома;

дитячий будинок сімейного типу – дошкільний навчальний заклад, у якому виховують дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, віком від двох до 18 років [7].

Слід підкреслити, що перелік дошкільних навчальних закладів (ясел-садків) компенсуючого типу визначає спеціально уповноважений центральний орган виконавчої влади в галузі освіти і науки за погодженням із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади в галузі охорони здоров'я. Для задоволення освітніх потреб громадян дошкільний навчальний заклад може входити до складу навчально-виховного комплексу «дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад», «загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад» або до складу об'єднання з іншими навчальними закладами.

Забезпечення різнобічного розвитку дошкільників відповідно до їхніх індивідуальних особливостей здійснюють 16,7 тис. дошкільних навчальних закладів різних типів і форм власності. Динаміку охоплення дитячого населення дошкільною освітою наведено в табл. 2.1 [1].

Систему загальної середньої освіти становлять загальноосвітні навчальні заклади всіх типів і форм власності, у тому числі для громадян, які потребують соціальної допомоги та соціальної реабілітації, навчально-виробничі комбінати, позашкільні заклади, науково-методичні установи та органи управління системою загальної середньої освіти, а також професійно-технічні та вищі навчальні заклади I–II рівнів акредитації, що надають повну загальну середню освіту.

Відповідно до освітнього рівня, який забезпечує загальноосвітній навчальний заклад (початкова загальна освіта, базова загальна середня освіта, повна загальна середня освіта), існують різні **типи загальноосвітніх навчальних закладів** I, II, III ступенів. Школи кожного з трьох ступенів можуть функціонувати разом або самостійно.

До загальноосвітніх навчальних закладів належать:

середня загальноосвітня школа – загальноосвітній навчальний заклад I–III ступенів (I ступінь – початкова школа, II ступінь – основна школа, III ступінь – старша школа, як правило, з профільним спрямуванням навчання);

спеціалізована школа (школа-інтернат) – загальноосвітній навчальний заклад I–III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів та курсів;

Таблиця 2.1

Дошкільні навчальні заклади України (1990–2013 рр.)

Рік	Кількість закладів, тис.	Загальна кількість місць, тис.	Кількість дітей у закладах, тис.	Охоплення дітей закладами (у відсотках до кількості дітей відповідного віку)
1990	24,5	2277	2428	57
1991	24,4	2243	2268	55
1992	23,8	2216	2063	51
1993	23,2	2189	1918	49
1994	22,3	2101	1736	47
1995	21,4	2014	1536	44
1996	20,2	1856	1342	41
1997	18,4	1770	1172	38
1998	17,6	1638	1103	38
1999	17,2	1216	1055	39
2000	16,3	1117	983	40
2001	15,7	1077	968	41
2002	15,3	1060	973	48
2003	15,0	1053	977	49
2004	14,9	1040	996	50
2005	15,1	1056	1032	51
2006	15,1	1063	1081	53
2007	15,3	1084	1137	54
2008	15,4	1110	1195	57
2009	15,5	1121	1214	53
2010	15,6	1136	1273	53
2011	16,1	1171	1354	55
2012	16,4	1204	1428	57
2013	16,7	1236	1471	62

гімназія – загальноосвітній навчальний заклад II–III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів відповідно до профілю;

ліцей – загальноосвітній навчальний заклад III ступеня з профільним навчанням і допрофесійною підготовкою;

колегіум – загальноосвітній навчальний заклад III ступеня філологічно-філософського та (або) культурно-естетичного профілів;

загальноосвітня школа-інтернат – загальноосвітній навчальний заклад з частковим або повним утриманням за рахунок держави дітей, які потребують соціальної допомоги;

спеціальна загальноосвітня школа (школа-інтернат) – загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку;

загальноосвітня санаторна школа (школа-інтернат) – загальноосвітній навчальний заклад I–III ступенів з відповідним профілем для дітей, які потребують тривалого лікування;

школа соціальної реабілітації – загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують особливих умов виховання (створюється окремо для хлопців і дівчат);

вечірня (змінна) школа – загальноосвітній навчальний заклад II–III ступенів для громадян, які не мають можливості навчатися у школах з денною формою навчання.

У системі загальної середньої освіти функціонують також інші навчальні заклади:

позашкільний навчально-виховний заклад – навчальний заклад для виховання дітей та задоволення їх потреб у додатковій освіті за інтересами (науковими, технічними, художньо-естетичними, спортивними тощо);

міжшкільний навчально-виробничий комбінат – навчальний заклад для забезпечення потреб учнів загальноосвітніх навчальних закладів у профорієнтаційній, допрофесійній, професійній підготовці;

професійно-технічний навчальний заклад – навчальний заклад для забезпечення потреб громадян у професійно-технічній і повній загальній середній освіті;

вищий навчальний заклад I–II рівнів акредитації – навчальний заклад для задоволення потреб громадян за освітньо-кваліфікаційними рівнями молодшого спеціаліста і бакалавра з одночасним завершенням здобуття повної загальної середньої освіти.

Важливим аспектом функціонування загальноосвітніх навчальних закладів є можливість створення навчально-виховних комплексів у складі навчальних закладів різних типів і рівнів акредитації для задоволення допрофесійних і професійних запитів громадян, а також навчально-виховні об'єднання з дошкільними та позашкільними навчальними закладами для задоволення освітніх і культурно-освітніх потреб. У 19,3 тис. загальноосвітніх навчальних закладах України навчається 4,2 млн учнів. Динаміка кількості ЗНЗ та учнів у них наведена у табл. 2.2 [1].

Система позашкільної освіти включає:

- державні, комунальні, приватні позашкільні навчальні заклади;
- інші навчальні заклади, такі як центри позашкільної освіти в позаурочний та позанавчальний час (загальноосвітні навчальні заклади незалежно від підпорядкування, типів і форм

Таблиця 2.2

Загальноосвітні навчальні заклади України
(1990/91–2013/14 рр.)
(на початок навчального року; тис.)

Навчальний рік	Кількість закладів	Кількість учнів у загальноосвітніх навчальних закладах	Кількість учнів у загальноосвітніх навчальних закладах		Випуск учнів загальноосвітніми навчальними закладами		Кількість учителів
			денних	вечірніх (зміснних), включаючи тих, хто навчається заочно	закінчили школу II ступеня (одержали свідоцтво про базову загальну середню освіту)	закінчили школу III ступеня (одержали атестат про повну загальну середню освіту)	
1990/91	21,8	7132	6939	193	696	406	537
1991/92	21,9	7102	6918	184	699	409	543
1992/93	22,0	7088	6918	170	683	393	565
1993/94	22,1	7096	6937	159	674	375	579
1994/95	22,3	7125	6972	153	654	355	576
1995/96	22,3	7143	7007	136	639	361	596
1996/97	22,2	7134	7016	118	657	374	585
1997/98	22,1	7078	6970	108	670	378	571
1998/99	22,1	6987	6876	111	724	408	573
1999/00	22,2	6857	6743	114	737	434	576
2000/01	22,2	6764	6647	117	720	475	577
2001/02	22,2	6601	6486	115	738	505	568
2002/03	22,1	6350	6237	113	724	508	561
2003/04	21,9	6044	5936	108	720	526	551
2004/05	21,7	5731	5626	105	675	519	547
2005/06	21,6	5399	5301	98	649	515	543
2006/07	21,4	5120	5026	94	595	485	537
2007/08	21,2	4857	4768	89	561	467	531
2008/09	21,0	4617	4533	84	546	427	524
2009/10	20,6	4495	4421	74	317	391	522
2010/11	20,3	4299	4228	71	566	364	515
2011/12	19,9	4292	4225	67	480	215	509
2012/13	19,7	4222	4160	62	441	329	510
2013/14	19,3	4204	4150	54	411	304	508

власності, у тому числі школи соціальної реабілітації, міжшкільні навчально-виробничі комбінати, професійно-технічні та вищі навчальні заклади I–II рівнів акредитації);

– гуртки, секції, клуби, культурно-освітні, спортивно-оздоровчі, науково-пошукові об'єднання на базі загальноосвітніх навчальних закладів, навчально-виробничих комбінатів, професійно-технічних та вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації;

– клуби та об'єднання за місцем проживання незалежно від підпорядкування, типів і форм власності;

– культурно-освітні, фізкультурно-оздоровчі, спортивні та інші навчальні заклади, установи;

– фонди, асоціації, діяльність яких пов'язана з функціонуванням позашкільної освіти;

– відповідні органи управління позашкільною освітою і науково-методичні установи.

В Україні функціонує 1473 позашкільні навчальні заклади, якими охоплено 24,3 % дітей (від загальної кількості дітей шкільного віку) [13].

Система професійно-технічної освіти складається з професійно-технічних навчальних закладів незалежно від форм власності та підпорядкування, що проводять діяльність у галузі професійно-технічної освіти, навчально-методичних, науково-методичних, наукових, навчально-виробничих, навчально-комерційних, видавничо-поліграфічних, культурно-освітніх, фізкультурно-оздоровчих, обчислювальних та інших підприємств, установ, організацій та органів управління ними, що здійснюють або забезпечують підготовку кваліфікованих робітників.

В Україні існують такі **типи професійно-технічних навчальних закладів**:

- професійно-технічне училище відповідного профілю;
- професійне училище соціальної реабілітації;
- вище професійне училище;
- професійний ліцей;
- професійний ліцей відповідного профілю;
- професійно-художнє училище;
- художнє професійно-технічне училище;
- вище художнє професійно-технічне училище;
- училище-агрофірма;
- вище училище-агрофірма;
- училище-завод;

- центр професійно-технічної освіти;
- центр професійної освіти;
- навчально-виробничий центр;
- центр підготовки і перепідготовки робітничих кадрів;
- навчально-курсовий комбінат;
- навчальний центр;
- інші типи навчальних закладів, що надають професійно-тех-

нічну освіту або здійснюють професійно-технічне навчання [11].

В Україні функціонує 968 ПТНЗ, у яких навчається 391,2 тис. учнів. Динаміка кількості ПТНЗ і учнів, що в них навчаються, наведена в табл. 2.3 [1].

Таблиця 2.3

Професійно-технічні навчальні заклади України*

	Кількість закладів	Кількість учнів, тис.	Прийнято учнів, тис.	Підготовлено (випущено) кваліфікованих робітників, тис.
1990	1246	643,4	380,5	376,7
1991	1251	648,4	377,4	338,1
1992	1255	647,2	367,9	307,1
1993	1185	629,4	340,8	307,0
1994	1177	572,8	286,0	288,4
1995	1179	555,2	300,5	277,3
1996	1156	539,7	304,2	274,8
1997	1003	528,1	311,2	264,5
1998	995	529,0	304,2	259,2
1999	980	527,7	307,3	263,5
2000	970	524,6	307,3	266,8
2001	965	512,3	309,1	278,8
2002	962	501,9	311,0	282,4
2003	953	493,1	311,2	275,6
2004	1011	507,3	327,6	283,4
2005	1023	496,6	314,2	286,6
2006	1021	473,8	303,7	289,3
2007	1022	454,4	299,2	285,1
2008	1018	436,7	283,2	265,1
2009	975	424,3	249,9	239,4
2010	976	433,5	282,9	247,4
2011	976	409,4	241,7	240,1
2012	972	423,3	241,8	202,1
2013	968	391,2	225,2	227,3

*Дані за 1990–1994 рр. наведено по ПТНЗ Міністерства освіти і науки України (МОН), починаючи з 1995 р., включено дані закладів МОН та інших міністерств (відомств).

У системі вищої освіти України діють вищі навчальні заклади таких типів:

1) *університет* – багатопрофільний вищий навчальний заклад четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації широкого спектра природничих, гуманітарних, технічних, економічних та інших напрямів науки, техніки, культури і мистецтв, проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження, є провідним науково-методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, відповідний рівень кадрового і матеріально-технічного забезпечення, сприяє поширенню наукових знань та здійснює культурно-просвітницьку діяльність.

Можуть створюватися класичні та профільні (технічні, технологічні, економічні, педагогічні, медичні, аграрні, мистецькі, культурологічні тощо) університети;

2) *академія* – вищий навчальний заклад четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації в певній галузі науки, виробництва, освіти, культури і мистецтва, проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження, є провідним науково-методичним центром у сфері своєї діяльності і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення;

3) *інститут* – вищий навчальний заклад третього або четвертого рівня акредитації або структурний підрозділ університету, академії, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації в певній галузі науки, виробництва, освіти, культури і мистецтва, проводить наукову, науково-методичну та науково-виробничу діяльність і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення;

4) *консерваторія* (музична академія) – вищий навчальний заклад третього або четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації в галузі культури і мистецтва – музичних виконавців, композиторів, музикознавців, викладачів музичних дисциплін, проводить наукові дослідження, є провідним центром у сфері своєї діяльності і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення;

5) *коледж* – вищий навчальний заклад другого рівня акредитації або структурний підрозділ вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації в споріднених напрямках підготовки (якщо є структурним підрозділом вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації або входить до навчального чи навчально-науково-виробничого комплексу) або за кількома спорідненими спеціальностями і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення;

6) *технікум* (училище) – вищий навчальний заклад першого рівня акредитації або структурний підрозділ вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям

Таблиця 2.4

Вищі навчальні заклади України
(на початок навчального року)

	Кількість закладів		Кількість студентів у закладах, тис.	
	I–II рівнів акредитації	III–IV рівнів акредитації	I–II рівнів акредитації	III–IV рівнів акредитації
1990/91	742	149	757,0	881,3
1991/92	754	156	739,2	876,2
1992/93	753	158	718,8	855,9
1993/94	754	159	680,7	829,2
1994/95	778	232	645,0	888,5
1995/96	782	255	617,7	922,8
1996/97	790	274	595,0	976,9
1997/98	660	280	526,4	1110,0
1998/99	653	298	503,7	1210,3
1999/00	658	313	503,7	1285,4
2000/01	664	315	528,0	1402,9
2001/02	665	318	561,3	1548,0
2002/03	667	330	582,9	1686,9
2003/04	670	339	592,9	1843,8
2004/05	619	347	548,5	2026,7
2005/06	606	345	505,3	2203,8
2006/07	570	350	468,0	2318,6
2007/08	553	351	441,3	2372,5
2008/09	528	353	399,3	2364,5
2009/10	511	350	354,2	2245,2
2010/11	505	349	361,5	2129,8
2011/12	501	345	356,8	1954,8
2012/13	489	334	345,2	1824,9
2013/14	478	325	329,0	1723,7

певної вищої освіти та кваліфікації за кількома спорідненими спеціальностями, і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення [4].

Відповідні кількісні показники наведені у табл. 2.4, 2.5 [1]. Разом із тим, проектом Закону України «Про вищу освіту» (нова редакція) пропонується внесення певних змін, які в цей час обговорюються Верховною Радою України [5].

Таблиця 2.5

Динаміка показників роботи ВНЗ України

	Прийнято студентів, тис.		Випущено фахівців, тис.		Кількість аспірантів	Кількість докторантів
	I–II рівнів акредитації	III–IV рівнів акредитації	I–II рівнів акредитації	III–IV рівнів акредитації		
1990/91	241,0	174,5	228,7	136,9	13374	...
1991/92	237,5	173,7	223,0	137,0	13596	503
1992/93	212,6	170,4	199,8	144,1	13992	592
1993/94	198,9	170,0	198,0	153,5	14816	765
1994/95	194,0	198,0	204,3	149,0	15643	927
1995/96	188,8	206,8	191,2	147,9	17464	1105
1996/97	183,4	221,5	185,8	155,7	19227	1197
1997/98	166,2	264,7	162,2	186,7	20645	1233
1998/99	164,9	290,1	156,9	214,3	21766	1247
1999/00	170,1	300,4	156,0	240,3	22300	1187
2000/01	190,1	346,4	148,6	273,6	23295	1131
2001/02	201,2	387,1	147,5	312,8	24256	1106
2002/03	203,7	408,6	155,5	356,7	25288	1166
2003/04	202,5	432,5	162,8	416,6	27106	1220
2004/05	182,2	475,2	148,2	316,2	28412	1271
2005/06	169,2	503,0	142,7	372,4	29866	1315
2006/07	151,2	507,7	137,9	413,6	31293	1373
2007/08	142,5	491,2	134,3	468,4	32497	1418
2008/09	114,4	425,2	118,1	505,2	33344	1476
2009/10	93,4	370,5	114,8	527,3	34115	1463
2010/11	129,1	392,0	111,0	543,7	34653	1561
2011/12	105,1	314,5	96,7	529,8	34192	1631
2012/13	99,8	341,3	92,2	520,7	33640	1814
2013/14	93,9	348,0	91,2	485,1	31482	1831

Післядипломна освіта – спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення і оновлення її професійних знань, умінь і навичок або отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду [4].

Мережа закладів, що забезпечують надання зазначених освітніх послуг, складається з 27 обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти, де підвищують свою кваліфікацію 83 % педагогічних працівників; Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти (ЦІППО) Академії педагогічних наук України, що забезпечує 3 % курсової підготовки; інститутів післядипломної освіти або факультетів підвищення кваліфікації, що функціонують при провідних педагогічних університетах, де проходить підготовку 14 % педагогів [13, с. 147]. З 2007 р. ЦІППО увійшов до складу університету менеджменту освіти (УМО) Академії педагогічних наук України [12].

До державних органів управління освітою згідно зі ст. 11 Закону України «Про освіту» належать:

Міністерство освіти і науки України;

Міністерства і відомства України, яким підпорядковані навчальні заклади;

Міністерство освіти Автономної Республіки Крим;

Місцеві органи державної виконавчої влади та органи місцевого самоврядування і підпорядковані їм органи управління освітою [10].

Міністерство освіти і науки України (МОНУ) Міністерство освіти і науки України (МОН України) є центральним органом виконавчої влади, діяльність якого спрямовується і координується Кабінетом Міністрів України.

МОН України входить до системи органів виконавчої влади і є головним органом у системі центральних органів виконавчої влади із забезпечення формування державної політики у сферах освіти і науки, інтелектуальної власності, наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності, інформатизації, формування і використання національних електронних інформаційних ресурсів, створення умов для розвитку інформаційного суспільства, а також у сфері здійснення державного нагляду (контролю) за діяльністю навчальних закладів незалежно від їх підпорядкування і форми власності; реалізація державної політики у сфері освіти і науки.

МОН України у своїй діяльності керується Конституцією та законами України, актами Президента України, Кабінету Міністрів України, іншими актами законодавства, дорученнями Президента України, а також відповідним Положенням, у якому деталізовані покладені на МОНУ завдання. Діюче По-

ложення про МОНУ затверджене Указом Президента України №240/2013 від 25 квітня 2013 року. Гранична чисельність працівників МОН України затверджується Кабінетом Міністрів України. Структура апарату МОН України затверджується Міністром. Штатний розпис та кошторис МОН України затверджуються заступником Міністра – керівником апарату за погодженням із Міністерством фінансів України [3].

Центральний апарат Міністерства освіти і науки має таку структуру:

- Департамент атестації кадрів;
- Департамент організаційно-аналітичного забезпечення і взаємодії із засобами масової інформації та громадськими об'єднаннями;

- Департамент вищої освіти;
- Департамент економіки та фінансування;
- Департамент загальної середньої та дошкільної освіти;
- Департамент наукової діяльності та ліцензування;
- Департамент професійно-технічної освіти;
- Департамент роботи з персоналом та керівними кадрами;
- Департамент управління справами;
- Юридичний департамент;
- Управління бухгалтерського обліку та звітності;
- Управління міжнародного співробітництва;
- Сектор внутрішнього аудиту;
- Спецсектор;
- Головний спеціаліст з безпеки життєдіяльності [2].

До сфери управління Міністерству освіти і науки належать також такі **підприємства**:

1. Одеський дослідний завод Міністерства освіти і науки.
2. Коломийський експериментальний завод «Прут».
3. Державне спеціалізоване видавництво «Освіта».
4. Державне підприємство «Виробничо-будівельне об'єднання».
5. Державне інформаційно-виробниче підприємство видавництва «Педагогічна преса».
6. Державне підприємство «Інфоресурс».
7. Державна акціонерна компанія «Українське видавничо-поліграфічне об'єднання».
8. Державне підприємство «Інформаційно-іміджевий центр».
9. Державне підприємство «Об'єднання по торгівлі та постачанню».

10. Державне підприємство фірма «ГКР».
11. Український державний центр міжнародної освіти України.
12. Дніпропетровський державний ливарно-механічний завод.
13. Державне підприємство «Київське міжвузівське ремонтно-будівельне управління».
14. Державне підприємство «Луганськучторгпостач».
15. Державне підприємство «Навчально-експериментальна майстерня».
16. Державне підприємство «Випробувальний центр будівельних конструкцій» [2].

Державну політику у сфері освіти **на регіональному рівні** реалізують Міністерство освіти і науки Автономної Республіки Крим, Департамент освіти і науки Київської міської державної адміністрації, департаменти (управління) освіти і науки обласної та Севастопольської міської державної адміністрації. Їх діяльність регламентує Положення, затверджені органами виконавчої влади, яким вони підпорядковані, на основі типового положення про Головне управління освіти і науки Київської міської державної адміністрації, управління освіти обласної та Севастопольської міської державної адміністрації [9].

Департамент освіти і науки Київської міської державної адміністрації, департаменти освіти і науки обласної та Севастопольської міської державної адміністрації (далі департамент) є структурним підрозділом відповідно Київської міської, обласної та Севастопольської міської державної адміністрації, підзвітним та підконтрольним голові відповідної державної адміністрації та МОНУ.

Основними завданнями департаменту є:

- участь у забезпеченні реалізації державної політики у сфері освіти, наукової, науково-технічної, інноваційної діяльності та інтелектуальної власності;
- забезпечення розвитку системи освіти з метою формування гармонійно розвиненої, соціально активної, творчої особистості;
- створення в межах своїх повноважень умов для реалізації рівних прав громадян України на освіту, соціального захисту дітей дошкільного та шкільного віку, студентської молоді, педагогічних, наукових, інших працівників закладів та установ освіти і науки;

- створення умов для здобуття громадянами повної загальної середньої освіти відповідно до освітніх потреб особистості та її індивідуальних здібностей і можливостей, реалізації їх права відповідно до законів України на здобуття вищої освіти;

- забезпечення розвитку освітнього, наукового та науково-технічного потенціалу з урахуванням національно-культурних, соціально-економічних, екологічних, демографічних та інших особливостей області, міста;

- здійснення контролю за дотриманням актів законодавства з питань освіти і науки, виконанням навчальними закладами всіх форм власності державних вимог щодо змісту, рівня та обсягу дошкільної, позашкільної, загальної середньої, професійно-технічної освіти;

- координація діяльності навчальних закладів та наукових установ, що належать до сфери управління обласної, Київської та Севастопольської міської державної адміністрації, організація роботи з їх кадрового, матеріально-технічного і науково-методичного забезпечення;

- забезпечення моніторингу рішень у сфері освіти, наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності в області, місті, захисту інтелектуальної власності;

- формування регіональної наукової та науково-технічної політики, впровадження інноваційних заходів, спрямованих на соціально-економічний розвиток області, міста, держави;

- сприяння функціонуванню системи науково-технічної інформації;

- сприяння інтеграції вітчизняної освіти і науки у світову систему із збереженням і захистом національних інтересів.

Департамент здійснює роботу відповідно до покладених на нього завдань, у тому числі здійснює керівництво і контролює діяльність відділів (управлінь) освіти районних, районних у м. Києві та Севастополі державних адміністрацій.

Департамент проводить у разі потреби спільні заходи з органами місцевого самоврядування та видає відповідні акти. Рішення департаменту, прийняті в межах його повноважень, є обов'язковими для виконання районними, міськими, районними у м. Києві та Севастополі відділами освіти.

Департамент очолює директор, якого призначає на посаду та звільняє з посади відповідно голова Київської міської, обласної, Севастопольської міської держадміністрації за погодженням

з МОНУ. Директор департаменту має заступників, яких призначає на посаду та звільняє з посади відповідно голова Київської міської, обласної, Севастопольської міської державної адміністрації за поданням директора департаменту та погодженням з МОНУ.

Директор департаменту повинен мати повну вищу педагогічну освіту і стаж керівної роботи в навчальних закладах та місцевих органах управління освіти або наукових установах не менш як 5 років.

Для узгодження вирішення питань, що належать до компетенції департаменту, в департаменті створюють колегію, до складу якої входить директор департаменту (голова колегії), заступники директора (за посадою), а також інші відповідальні працівники департаменту, керівники районних відділів (управління) освіти, наукових установ, інститутів післядипломної педагогічної освіти, навчальних закладів.

До складу колегії можуть входити керівники інших місцевих органів виконавчої влади, підприємств, установ та організацій, що належать до сфери управління обласної, Київської, Севастопольської міської державної адміністрації, а також учені і висококваліфіковані спеціалісти. Склад колегії затверджує відповідно голова обласної, Київської, Севастопольської міської держадміністрації за поданням директора департаменту [9].

Управління освітою на рівні міст здійснює відділ (управління, департамент) освіти виконавчого комітету міської ради, який є структурним підрозділом виконавчого органу міської ради, утворюється міською радою, є підзвітним і підконтрольним раді й підпорядковується виконавчому комітету міської ради та міському голові. З питань здійснення делегованих йому повноважень вони підконтрольні департаменту освіти і науки відповідної обласної державної адміністрації (МОН АРК). Діють вони згідно з Положеннями, затвердженими на підставі Примірного положення про відділ (управління) освіти виконавчого комітету міської ради [8].

До основних завдань відділу (управління) освіти виконавчого комітету міської ради належать:

- реалізація державної політики в галузі освіти і виховання на відповідні території (з урахуванням особливостей соціально-культурного середовища міста);

- аналіз стану освіти в місті, прогнозування розвитку загальної середньої, дошкільної та позашкільної освіти, удоско-

налення мережі відповідних навчальних закладів незалежно від типів і форм власності згідно з освітніми потребами громадян; розробка та організація виконання міської програми розвитку освіти;

- створення умов для здобуття громадянами дошкільної, повної загальної середньої та позашкільної освіти;

- контроль за дотриманням законодавства в галузі освіти, Державного стандарту загальної середньої освіти та вимог Базового компонента дошкільної освіти відповідними навчальними закладами усіх типів і форм власності, розташованих на території міста;

- навчально-методичне керівництво та інспектування навчальних закладів, що розташовані в межах відповідної території і є комунальною власністю, організація їх фінансового забезпечення та зміцнення їх матеріальної бази; координація діяльності цих навчальних закладів, а також навчальних закладів інших форм власності;

- проведення атестації загальноосвітніх, дошкільних та позашкільних навчальних закладів усіх типів і форм власності; розташованих на території міста; оприлюднення результатів атестації;

- сприяння розвитку самоврядування в загальноосвітніх, дошкільних та позашкільних навчальних закладах;

- комплектування навчальних закладів педагогічними працівниками, у тому числі керівними кадрами; удосконалення професійної кваліфікації педагогічних працівників, їх перепідготовка та атестація в порядку, установленому МОНУ;

- сприяння проведенню експериментальної та інноваційної діяльності в навчально-виховному процесі навчальних закладів міста;

- забезпечення соціального захисту, охорони життя, здоров'я та захисту прав учасників навчально-виховного процесу в навчальних закладах і установах освіти;

- здійснення міжнародного співробітництва.

Відділ (управління, департамент) освіти очолює завідуючий (начальник, директор), якого призначає на посаду та звільняє з посади міський голова за погодженням з директором департаменту освіти і науки відповідної обласної державної адміністрації (МОН АРК). Особа, яку призначають на посаду завідуючого (начальника, директора), повинна мати вищу

педагогічну освіту, стаж керівної роботи в навчальних закладах не менше як 5 років та володіти державною мовою.

Завідуючий (начальник, директор) відділом (управління, департаменту) освіти може мати заступників, яких призначає на посаду та звільняє з посади міський голова за поданням завідуючого (начальника, директора) відділом (управління, департаменту) освіти і за погодженням з начальником департаменту освіти і науки відповідної обласної державної адміністрації (міністром освіти АРК).

При відділі (управлінні, департаменті) освіти може створюватися колегія. Склад колегії затверджує міський голова за поданням завідуючого (начальника, директора) відділом (управління, департаменту) [8].

Управління освітою на районному рівні здійснюють відділи (управління) освіти районної, районної у м. Києві та Севастополі державної адміністрації, які є структурними підрозділами державної адміністрації і підпорядковуються голові державної адміністрації та департаменту освіти відповідно обласної, Київської та Севастопольської міської державної адміністрації. Їх діяльність здійснюється згідно з положеннями, затвердженими на підставі Типового положення про відділ освіти районної, районної у м. Києві та Севастополі державної адміністрації [6].

Основні завдання районного відділу освіти такі:

- реалізація державної політики в галузі освіти з урахуванням особливостей соціально-культурного середовища району;
- створення умов для реалізації гарантованого Конституцією України права громадян на здобуття повної загальної середньої освіти;
- здійснення управління навчальними закладами, що знаходяться в межах відповідної території і належать до сфери управління державної адміністрації, та координація діяльності цих навчальних закладів;
- зміцнення матеріальної бази навчальних закладів;
- аналіз стану освіти в районі, прогнозування та розроблення районної програми розвитку освіти, організація виконання зазначеної програми;
- організація навчально-методичного і кадрового забезпечення навчальних закладів, підвищення кваліфікації педагогічних працівників;

- контроль за дотриманням законодавства з питань освіти, державного стандарту загальної середньої освіти всіма загальноосвітніми навчальними закладами, розташованими на території району;

- участь у розробленні та реалізації варіативної складової змісту загальної середньої освіти;

- проведення ліцензування та атестації загальноосвітніх навчальних закладів, розташованих на території району, оприлюднення результатів ліцензування та атестації;

- забезпечення соціального захисту, охорони життя, здоров'я та захисту прав учасників навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах.

Відділ (управління) освіти в процесі виконання покладених на нього завдань взаємодіє з іншими підрозділами державної адміністрації та органами місцевого самоврядування, підприємствами, установами, організаціями, об'єднаннями громадян, розташованими на відповідній території, одержує від них у встановленому порядку інформацію, документи, статистичні дані та інші матеріали, необхідні для виконання покладених на нього завдань.

Відділ (управління) освіти очолює завідуючий (начальник), якого призначає на посаду і звільняє з посади голова районної, районної у м. Києві та Севастополі державної адміністрації за погодженням із заступником голови та з директором департаменту освіти відповідно обласної, Київської та Севастопольської міської державної адміністрації. Особа, яку призначають на посаду завідуючого, повинна мати вищу педагогічну освіту і стаж керівної роботи в навчальних закладах не менш як 3 роки. Завідуючий відділом освіти може мати заступника, якого призначає на посаду і звільняє з посади голова районної, районної в м. Києві та Севастополі державної адміністрації за поданням завідуючого відділом і за погодженням відповідно з начальником управління освіти обласної, Київської та Севастопольської міської державної адміністрації [6].

Література до теми 2.1

1. Державний комітет статистики України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ukrstat.gov.ua>

2. Міністерство освіти і науки України: офіційний веб-сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>

3. Питання Міністерства освіти і науки України : Указ Президента України від 25 квітня 2013 р. №240/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/polozhenya/>

4. Про вищу освіту : Закон України від 17.01.2002 р. № 2984-III (зі змінами та доповненнями) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zakon.rada.gov.ua>

5. Про вищу освіту (нова редакція) : Проект Закону України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=45512

6. Про внесення змін і доповнень до Типового положення про відділ освіти районної, районної у м. Києві та Севастополі державної адміністрації : постанова Кабінету Міністрів України від 11.03.1999 р. № 347 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua/control/npd/search>

7. Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 р. № 2628-III (зі змінами та доповненнями) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zakon.rada.gov.ua>

8. Про затвердження Примірного положення про відділ (управління) освіти виконавчого комітету міської ради : Наказ МОНУ від 01.04.2003 р. № 192 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>

9. Про затвердження Типового положення про Головне управління освіти і науки Київської міської державної адміністрації, управління освіти і науки обласної, Севастопольської міської державної адміністрації : Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2000 р. № 1326 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua/control/npd/search>

10. Про освіту : Закон України від 23.05.1991 р. № 1060-XII (зі змінами та доповненнями) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zakon.rada.gov.ua>

11. Про професійно-технічну освіту : Закон України від 10.02.1998 р. № 103/98-ВР (зі змінами та доповненнями) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zakon.rada.gov.ua>

12. Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти УМО АПН України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.cippe.edu.ua>

13. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості : наук. видання / за заг. ред. С. М. Ніколаєнка, В. В. Тесленка. – К. : Пед. преса, 2007. – 176 с.

2.2. Державно-громадське управління освітою

Освіта в Україні розвивається як відкрита єдина державно-громадська система. Завдяки цьому громадяни України стають активними суб'єктами освітньої політики. Збільшення громадської участі в управлінні освітою є ключовим напрямом її модернізації, з іншого боку, це засіб модернізації всієї системи освіти.

Л. Шульга визначає державно-громадське управління освітою як управління, у якому поєднується діяльність суб'єктів управління державної та громадської природи і яке базується на принципах делегування повноважень та залучення громадськості до управління освітою. Державно-громадське управління освітою являє собою інтегровану структуру, до якої входять органи державного управління; органи громадського самоврядування і громадськість. Кожний із цих елементів має свої функції і повноваження. При державно-громадському управлінні освітою функції держави мають бути мінімальними: держава розробляє національну освітню політику, забезпечує правове поле й законодавчі гарантії населенню в здобутті освіти. На громадськість покладається обов'язок у межах визначеного правового поля активно впливати на формування освітньої політики [1, с. 179].

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., у розділі присвяченому модернізації системи управління освітою прямо вказується, що управління освітою має здійснюватися, базуючись на розвитку моделі державно-громадського управління, посиленні ролі та взаємодії усіх суб'єктів освітньої політики, у якій особистість, суспільство й держава стають рівноправними суб'єктами і партнерами. В документі поставлено завдання забезпечити створення гнучкої, цілеспрямованої, ефективної системи державно-громадського управління освітою, що забезпечує інтенсивний розвиток і якість освіти, спрямованість її на задоволення потреб країни, запитів особистості. Це в тому числі передбачає:

- оптимізацію державних управлінських структур, децентралізацію управління освітою; перерозподіл функцій і повноважень між центральними та регіональними органами управління освітою, органами місцевого самоврядування і навчальними закладами;

- апробацію і впровадження різних моделей державно-громадського управління розвитком навчальних закладів; перехід до програмно-цільового управління;

- розроблення ефективних механізмів взаємодії органів управління освітою, сім'ї, освітніх установ, дитячих і молодіжних громадських організацій у напрямі розвитку, виховання і соціалізації дітей та молоді тощо [4].

У Національній доктрині розвитку освіти також підкреслено, що система управління сферою освіти розвивається

як державно-громадська; наголошено, що нова модель системи управління сферою освіти має бути відкритою і демократичною. У ній передбачено забезпечення державного управління з урахуванням громадської думки, унаслідок чого змінюються навантаження, функції, структура і стиль центрального та регіонального управління освітою. Одним з напрямів модернізації управління освітою проголошено поєднання державного і громадського контролю [13].

Державно-громадського управління ґрунтовно висвітлено в законодавстві України з питань освіти. Згідно із законом України «Про освіту», **органами громадського самоврядування** в освіті є: загальні збори (конференція) колективу навчального закладу; районна, міська, обласна конференції педагогічних працівників, з'їзд працівників освіти Автономної Республіки Крим; Всеукраїнський з'їзд працівників освіти.

Органи громадського самоврядування в освіті можуть об'єднувати учасників навчально-виховного процесу, спеціалістів певного професійного спрямування. Органи громадського самоврядування в освіті вносять пропозиції щодо формування державної політики в галузі освіти, вирішують у межах своїх повноважень питання навчально-виховної, науково-дослідної, методичної, економічної і фінансово-господарської діяльності навчальних закладів. Повноваження органів громадського самоврядування в освіті визначає в межах чинного законодавства Міністерство освіти України за участю представників профспілок, всеукраїнських педагогічних (освітніх) об'єднань.

Щодо **самоврядування навчальних закладів**, то цей закон передбачає їх право на:

- самостійне планування роботи, вирішення питань навчально-виховної, науково-дослідної, методичної, економічної й фінансово-господарської діяльності;
- участь у формуванні планів прийому учнів, студентів, слухачів з урахуванням державного контракту (замовлення) та угод підприємств, установ, організацій, громадян;
- визначення змісту компонента освіти, що надається навчальним закладом понад визначений державою обсяг;
- прийняття на роботу педагогічних, науково-педагогічних, інженерно-педагогічних та інших працівників, а також фахівців з інших держав, у тому числі за контрактами;

- самостійне використання всіх видів асигнувань, затвердження структури і штатного розкладу в межах установленого фонду заробітної плати;

- здійснення громадського контролю за організацією харчування, охорони здоров'я, охорони праці в навчальних закладах [14].

У Законі України **«Про дошкільну освіту»** сказано, що органом громадського самоврядування дошкільного навчального закладу є загальні збори (конференція) колективу дошкільного навчального закладу та батьків або осіб, які їх замінюють. Загальні збори (конференція) заслуховують звіти керівника дошкільного навчального закладу з питань статутної діяльності та дають оцінку його професійно-педагогічній діяльності, розглядають питання навчально-виховної, методичної, економічної і фінансово-господарської діяльності дошкільного навчального закладу [7].

Закон України **«Про загальну середню освіту»** визначає, що органом громадського самоврядування загальноосвітнього навчального закладу є загальні збори (конференція) колективу загальноосвітнього навчального закладу. У загальноосвітніх навчальних закладах можуть функціонувати методичні об'єднання, що охоплюють учасників навчально-виховного процесу та спеціалістів певного професійного спрямування [8].

Державно-громадське управління позашкільною освітою регламентує Закон України **«Про позашкільну освіту»**, згідно з яким органом громадського самоврядування позашкільного навчального закладу є загальні збори (конференція) колективу позашкільного навчального закладу. У позашкільному навчальному закладі можуть функціонувати методичні об'єднання, відділи, відділення, що охоплюють учасників навчально-виховного процесу та спеціалістів певного професійного спрямування [15].

Аналогічна процедура передбачена і Законом України **«Про професійно-технічну освіту»**, де сказано, що вищим колегіальним органом громадського самоврядування професійно-технічного навчального закладу є загальні збори (конференція) колективу навчального закладу, які вирішують у межах своїх повноважень питання навчально-виробничої, навчально-виховної, навчально-методичної, економічної і фінансово-господарської діяльності навчального закладу, визначення та рекомендації щодо кандидатур на посаду директора професійно-технічного

навчального закладу. Рішення загальних зборів (конференції) колективу навчального закладу мають дорадчий характер. У професійно-технічних навчальних закладах можуть утворюватися й інші органи громадського самоврядування [16].

Вищим колегіальним органом громадського самоврядування вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації, згідно із Законом України «Про вищу освіту», є загальні збори (конференція) трудового колективу. Порядок скликання вищого колегіального органу громадського самоврядування та його роботи визначається статутом вищого навчального закладу. У вищому колегіальному органі громадського самоврядування повинні бути представлені всі групи працівників вищого навчального закладу. Не менше ніж 75 % загальної чисельності делегатів (членів) виборного органу повинні становити педагогічні або науково-педагогічні працівники вищого навчального закладу. Вищий колегіальний орган громадського самоврядування скликають не рідше ніж один раз на рік.

Вищим колегіальним органом громадського самоврядування вищого навчального закладу першого або другого рівня акредитації є загальні збори (конференція) трудового колективу. Вищий колегіальний орган громадського самоврядування скликається не рідше ніж один раз на рік.

У вищих навчальних закладах створюються органи студентського самоврядування. Органи студентського самоврядування сприяють гармонійному розвитку особистості студента, формуванню у нього навичок майбутнього організатора, керівника. Органи студентського самоврядування вирішують питання, що належать до їх компетенції. Рішення органів студентського самоврядування мають дорадчий характер. Органи студентського самоврядування можуть мати різноманітні форми (сенат, парламент, старостат, студентська навчальна (наукова) частина, студентські деканати, ради тощо) [5].

Водночас в матеріалах Міністерства освіти і науки України щодо аналізу національної системи управління освітою прямо вказано, що у сфері управління навчальними закладами продовжують застосовуватися стандартні адміністративні схеми. Вплив громадських організацій на прийняття управлінських рішень залишається недостатнім. Разом з тим, реалізація основних напрямів розвитку освіти, спрямованих на модернізацію освітньої галузі, потребує реформування системи державного

управління освітою, яке має забезпечити поступове звуження державного контролю з одночасним розширенням засад громадського самоврядування, його громадської складової. Цей процес передбачає розроблення та впровадження сучасних управлінських проєктів, широке використання освітнього менеджменту, оновлення функцій управлінської вертикалі, усіх рівнів, наповнення їх новим змістом і значенням [17, с. 160].

На нерозвиненість громадської складової в структурі державно-громадського управління загальною середньою освітою вказує і Т. Лукіна. Вона пояснює те, що розподіл коштів, формування та реалізація освітньої політики, визначення цілей і змісту освіти, контроль за діяльністю закладів освіти сьогодні регулюються виключно системою державного, а не державно-громадського управління освітою. Автор наголошує, що психологічна налаштованість членів суспільства, підтримка і розуміння ними важливості здійснюваних заходів є не менш важливими, ніж глибина, цілеспрямованість, продуманість самих реформ, рівень їх фінансового та ресурсного забезпечення [2].

Міністерством освіти і науки України було створено Громадську раду, метою якої є забезпечення реалізації конституційних прав громадян щодо їх участі в управлінні державними справами, у формуванні та реалізації державної політики у сфері освіти і науки, інновацій та інформатизації, інтелектуальної власності, молоді, фізичної культури та спорту шляхом ефективної взаємодії МОНУ з ІГС для реалізації в Україні принципу верховенства людини, розбудови громадянського суспільства та правової держави, забезпечення свобод, прав та інтересів людини і громадянина.

Основними завданнями Громадської ради є:

- забезпечення умов для реалізації громадянами конституційного права на участь в управлінні державними справами;
- здійснення громадського контролю за діяльністю МОН-молодьспорту;
- сприяння врахування МОНУ громадської думки під час формування та реалізації державної політики у сфері освіти і науки, інновацій та інформатизації, інтелектуальної власності тощо [3].

Питання організації державно-громадського управління освітою на регіональному і місцевому рівнях відображено в положеннях про відповідні органи управління освітою. У типовому

положенні про Головне управління освіти і науки Київської міської державної адміністрації, управління освіти і науки обласної, Севастопольської міської державної адміністрації вказано, що управління в процесі виконання покладених на нього завдань взаємодіє з іншими структурними підрозділами держадміністрації, органами місцевого самоврядування, підприємствами, установами та організаціями, об'єднаннями громадян [12]. У примірному положенні про відділ (управління освіти) виконавчого комітету міської ради сказано, що при відділі (управлінні) освіти може створюватися рада з питань освіти (рада керівників навчальних закладів), діяльність якої регламентується положенням про неї, а також інші громадські утворення (ради), комісії з числа учасників навчально-виховного процесу, представників громадськості міста [11]. Типове положення про відділ освіти районної, районної у м. Києві та Севастополі державної адміністрації також передбачає можливість створення ради керівників навчальних закладів, інших громадських рад, комісій із числа учасників навчально-виховного процесу, представників громадськості [6].

У загальноосвітніх навчальних закладах за рішенням загальних зборів (конференції) може створюватися піклувальна рада. **Піклувальна рада** – це орган самоврядування, який формується з представників органів виконавчої влади, підприємств, установ, навчальних закладів, організацій, окремих громадян з метою залучення громадськості до вирішення проблем освіти, забезпечення сприятливих умов ефективної роботи ЗНЗ [9].

У загальноосвітніх навчальних закладах діють також **батьківські комітети**, які є добровільними громадськими формуваннями, створеними на основі єдності інтересів батьків щодо реалізації прав та обов'язків своїх дітей під час їх навчання в ЗНЗ. Видане МОНУ примірне положення про батьківські комітети (ради) ЗНЗ визначає їх функції в державно-громадській системі управління ЗНЗ [10].

Література до теми 2.2

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; [головний ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Лукіна Т. О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні : [монографія] / Т. О. Лукіна. – К. : Вид-во НАДУ, 2004. – 292 с.
3. Міністерство освіти і науки: Зв'язки з громадськістю. Громадська рада [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/96/>

4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>

5. Про вищу освіту: Закон України від 17.01.2002 р. № 2984-III (зі змінами та доповненнями) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zakon.rada.gov.ua>

6. Про внесення змін і доповнень до Типового положення про відділ освіти районної, районної у м. Києві та Севастополі державної адміністрації : Постанова Кабінету Міністрів України від 11.03.1999 р. № 347 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua/control/npd/search>

7. Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 р. № 2628-III (зі змінами та доповненнями) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zakon.rada.gov.ua>

8. Про загальну середню освіту: Закон України від 13.05.1999 р. № 651-XIV (зі змінами та доповненнями) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zakon.rada.gov.ua>

9. Про затвердження Положення про піклувальну раду загальноосвітнього навчального закладу : Наказ МОНУ від 05.02.2001 р. № 45 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>

10. Про затвердження Примірного положення про батьківські комітети (ради) загальноосвітнього навчального закладу : Наказ МОНУ від 02.06.2004 р. № 440 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>

11. Про затвердження Примірного положення про відділ (управління) освіти виконавчого комітету міської ради : Наказ МОНУ від 01.04.2003 р. № 192 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>

12. Про затвердження Типового положення про Головне управління освіти і науки Київської міської державної адміністрації, управління освіти і науки обласної, Севастопольської міської державної адміністрації : Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2000 р. № 1326 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua/control/npd/search>

13. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/>

14. Про освіту : Закон України від 23.05.1991 р. № 1060-XII (зі змінами та доповненнями) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zakon.rada.gov.ua>

15. Про позашкільну освіту : Закон України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zakon.rada.gov.ua>

16. Про професійно-технічну освіту: Закон України від 10.02.1998 р. № 103/98-ВР (зі змінами та доповненнями) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zakon.rada.gov.ua>

17. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості : наук. видання / за заг. ред. С. М. Ніколаєнка, В. В. Тесленка. – К. : Пед. преса, 2007. – 176 с.

2.3. Світові тенденції у розвитку освіти

Прогрес сучасної цивілізації безпосередньо пов'язаний із формуванням **суспільства знань**. Освіта є фундаментальною складовою цього процесу і подальшого розвитку людства. Разом з тим, ситуація щодо надання якісних освітніх послуг суттєво відрізняється в різних країнах світу. Сьогодні існує велика кількість досліджень, які надають інформацію про розвиток національних освітніх систем, їх трансформацію в умовах глобалізації, що потребує ретельного аналізу і систематизації.

Конкурентність, змагальність, суперництво націй, країн, держав, за визначенням В. Кременя, набуває глобального характеру й охоплює буквально всі сфери життя [17, с. 3–4]. Б. Гершунський пише, що світ істотним чином змінився. Немає жодної важливої, ключової для людської цивілізації проблеми, яка має вирішення в національному масштабі, на рівні національно-державної самодостатності [6, с. 24].

Зростання наукових знань та необхідність постійного їх оновлення впродовж життя одного покоління, підкреслює О. Локшина, об'єктивно перетворюють освіту у вирішальний фактор суспільного поступу [31, с. 5]. Тому не випадково проблеми формування інтелектуального потенціалу нації через підвищення якості й ефективності освіти посідають важливе місце в освітній політиці та практичній діяльності урядових, освітніх і громадських структур. У всіх країнах світу відбуваються інтенсивні пошуки змісту та ефективної організації шкільної освіти, найбільш адекватних об'єктивним вимогам науково-технічного і соціального прогресу. Реформаційні перетворення відбуваються і в системі вищої освіти. В. Кремень підкреслює, що «...освіта буде ефективною, якщо хоч на півроку випереджатиме зміни в суспільстві. І потрібно все зробити, щоб виконати цю важливу вимогу часу» [17, с. 148].

Досягнення світової системи освіти. У Всесвітній доповіді ЮНЕСКО наголошено, що сьогодні у світі кожні четверо з п'яти дітей отримують середню освіту у віці від 10 до 15 років. Середня освіта швидко поширюється в усьому світі. Найбільш значне зростання є характерним для Південної Америки, яка поряд з Європою має найбільш високий у світі (фактично 100 %) коефіцієнт охоплення дітей шкільною освітою. Далі йдуть Північна Америка, Східна Азія й Океанія з коефіцієн-

том охоплення понад 90 %. У Західній Азії, де учні початкових класів середньої школи складають 69 % населення шкільного віку, ці цифри суттєво зменшуються. У Африці ситуація ще гірша. Коефіцієнт учнів у початкових класах середньої школи становить лише 45 %. У старших класах середньої школи коефіцієнт охоплення дітей освітою складає тільки 51 %. Виключенням є Європа, де відповідний коефіцієнт перевищує 100 %. Причиною є навчання молодих людей одночасно за кількома програмами. У Північній і Південній Америці в старших класах середньої школи навчається 70 % молоді, у Східній Азії – 48 %, у Західній Азії – 40 %, в Африці – 29 % [33].

У той же час, за даними ЮНЕСКО, 75 млн дітей шкільного віку на планеті не мають можливості відвідувати школу. Згідно з прогнозом, у 2015 р. залишиться 29 мільйонів дітей, які не будуть відвідувати школу. За оцінками цієї організації, у світі нараховується близько 776 мільйонів дорослих (16 % населення планети), які не знають грамоти. Серед них дві третини становлять жінки [23].

Для розвитку вищої освіти характерна наявність 12 країн-лідерів (США, Росія, Японія, Корея, Німеччина, Велика Британія, Франція, Іспанія, Канада, Австралія, Нідерланди, Польща). Умови відбору цієї групи такі: індекс освіти – не менше 0,94; частка осіб у дорослому населенні (25–64 роки) – не менше 15 %; кількість студентів вищих навчальних закладів – не менше 0,5 млн; частка студентів вищих навчальних закладів в населенні – не менше 2 %.

Щодо показників вищої освіти, то частка дорослих осіб у віці від 25 до 64 років, що отримують вищу освіту становить у США 30 %, у Нідерландах – 28 %, у Канаді, Австралії, Кореї – по 23 %, в Японії – 22 %; у Росії, Великій Британії, Швеції – по 21 %; в Іспанії – 20 %; у Фінляндії – 18 %, у Польщі – 17 %; у Німеччині і Франції – по 15 %. Найбільша частка студентів від загальноосвітової зосереджена у США – 12,6 %, в Індії – 11,2 %, у Китаї – 10,3 %. Найбільшу частку студентів у загальній чисельності населення країни має Фінляндія – 5,6 %. Серед 200 найкращих ВНЗ світу, згідно з Шанхайським рейтингом 2007 р., 88 розташовано в США, 23 – у Великій Британії [16].

На цьому тлі Україна має такі показники: рівень охоплення освітою дітей 6–9 років становить 89,3 %, дітей 10–14 років – 98,4 %. Серед населення віком 15–19 років частка осіб, що

здобувають освіту в загальноосвітніх навчальних закладах, становить 32,1 %, у професійно-технічних навчальних закладах – 14,5 %. Вищою освітою охоплено відповідно 24,3 % молоді віком 15–19 років, 19,7 % – 20–24-річних, 4,2 % – 25–29-річних і 1,6 % – 30–34-річних. Після 35 років навчається менше 1 % населення кожної вікової групи [27].

У матеріалах Європейської Комісії стосовно розвитку освіти в Європі зазначено, що на сьогодні деякі країни ЄС за рівнем навчання й освіти перебувають серед лідерів у світі, але в інших – ситуація гірша. Інколи проблемами є невміння читати або незакінчена середня освіта. Кожна шоста молода людина ЄС припиняє навчання із закінченням школи або ще раніше [13]. Разом з тим, питання освіти не є першочерговими серед тих, що турбують європейців. Як свідчать результати опитування, найбільшу кількість (37 %) європейців тривожить інфляція, у той час як показник, що стосується проблем освіти, знаходиться на рівні 7–9 % [8].

Тенденції розвитку освіти у світі. У наш час людство розвивається згідно з цілями, визначеними в Декларації тисячоліття ООН, прийнятій у 2000 р. на сесії Генеральної Асамблеї ООН і затвердженій головами 191 держави світу. Ця Декларація започаткувала процес досягнення світовою спільнотою до 2015 р. результатів у тих сферах, де нерівномірність глобального людського розвитку виявляється найгострішою. На сьогодні найбільш повним і глобальним стратегічним документом найвищого рівня в цьому напрямі є Пакт «Цілі розвитку тисячоліття» (Millennium Development Goals), затверджений Декларацією тисячоліття, яким країни-члени ООН узяли на себе зобов'язання досягти визначених цілей. Сформована на глобальному рівні система цілей розвитку тисячоліття (ЦРТ) включає 8 цілей, 18 завдань розвитку і 48 індикаторів для кількісної оцінки прогресу на шляху досягнення цілей. На сесії Генеральної Асамблеї ООН у 2005 р. було рекомендовано національні стратегії розвитку держав-членів ООН розробляти з урахуванням ЦРТ та специфіки національного розвитку. Серед зазначених вище цілей є забезпечення якісної освіти впродовж життя [32].

У розвитку планетарної системи освіти в першій половині XXI ст. склалися певні сталі тенденції. Перш за все, це **глобалізація освіти**. А. Сбруева розуміє цей процес як конверген-

цію принципів засад освітньої політики національних держав у низці параметрів, передусім таких, як цілі та стратегії розвитку освіти, зміст освіти, способи та критерії оцінювання ефективності освітніх систем тощо. Вона виділяє три головні аспекти впливу глобалізації на розвиток освітніх процесів: політичний, економічний, культурний [12, с. 136–137].

Прикладом глобалізації процесів у світовій системі освіти є запровадження **міжнародних проектів**, у ході реалізації яких відбувається інтеграція освітніх систем різних країн. У сфері шкільної освіти це такі системи: Comenius, Lingua, Grundtvig, Arion, Nordplus Junior, Навчальний рік у Франції, Іспанії або Німеччині (A Study Year in France, A Study Year in Spain, A Study Year in Germany), Schools Scholarships та ін. У сфері вищої освіти це освітні системи: Erasmus, Minerva, Альфа (Alfa), Європейський Союз – США (EU/USA) і Європейський Союз – Канада (EU/Canada), Темпус (Tempus), IAESTE, Linnaeus – Palme, MFS (Minor Field Studies) тощо. У сфері професійного навчання відзначимо освітні системи Леонардо да Вінчі (Leonardo da Vinci), Седефоп (Cedefop), Європас (Europass), Interpraktik Scholarships тощо.

Прикладом глобалізації освітніх процесів є також виникнення 19 червня 1999 р. Болонського процесу, коли 30 міністрів освіти країн Європи від імені своїх урядів підписали документ, який отримав назву «**Болонська декларація**». Цим актом країни-учасниці узгодили спільні вимоги, критерії та стандарти національних систем вищої освіти і домовилися про створення до 2010 р. єдиного європейського освітнього та наукового простору. Міністр освіти і науки України підписав зазначену декларацію у 2005 р. в м. Берген (Норвегія) [17, с. 3–4 14, с. 7].

Важливою тенденцією в розвитку світової системи освіти з кінця ХХ ст. стає використання **інформаційно-комунікаційних технологій** (ІКТ). Перехід від постіндустріального до інформаційного суспільства супроводжується впливом цих технологій на всі сфери життя людини. ІКТ є потужним ресурсом розвитку світової економіки, який безпосередньо впливає на розвиток всіх провідних галузей світового господарства. Їх використання не тільки принципово змінило процедури отримання, накопичення і оброблення інформації, а й суттєво вплинуло на специфіку застосування більшості існуючих на сьогодні технологій. Це безпосередньо стосується і систе-

ми освіти. ІКТ підвищили ефективність управління закладами і установами освіти на всіх рівнях, надали змогу принципово змінити зміст і організацію навчального процесу. Важливим аспектом їх використання є індивідуалізація навчання.

У межах інформаційного суспільства формується так званий соціальний інтелект, який за О. Дубасом, реалізується через інформаційне поле, утворене засобами масової інформації та комунікації [10, с. 3]. Інформаційне суспільство визначається зростанням ролі інформації у соціальних відносинах [15, с. 38].

В. Дмитришин та ін. вказують, що аналітиками, які вивчали перспективи розвитку ринку робочої сили, було виділено 54 спеціальності, які будуть переживати стрімкий розвиток у період до 2010 р. Тільки 8 із цих спеціальностей не потребуватимуть знання та володіння ІКТ. Таке зміщення акцентів у вимогах до робочої сили викликатиме відповідно значні зміни в міжнародному торговому балансі, міжнародному поділі праці, національних рівнях зайнятості та державній політиці [9, с. 7].

Висвітлюючи матеріали другого міжнародного дослідження ІКТ в освіті (SITES), І. Іванюк зазначає, що під час його проведення відбулася дискусія щодо місця ІКТ у суспільстві й освіти. Однією з тез дискусії є твердження про те, що здобуті в школі знання застарівають досить швидко і традиційна парадигма освіти, спрямована на передання знань та вмінь (стара парадигма), уже не діє в інформаційному суспільстві [19, с. 56]. Розглядаючи проблеми розвитку сучасної математичної освіти, С. Раков наголошує, що її ефективність тісно пов'язана з ефективністю використання потужностей сучасних засобів ІКТ [26, с. 104]. ІКТ, Інтернет створили можливість для розвитку систем дистанційного навчання, які за визначенням В. Кухаренко, є педагогічною технологією ХХІ ст. [18, с. 3].

Важливою тенденцією сучасної освіти є її **гуманізація**, яку С. Гончаренко відносить до нових соціально-педагогічних принципів. Вона відображує спрямованість розвитку освіти на гуманні стосунки в суспільстві як загальнолюдську цінність. Він пише, що гуманізацію, тобто «олюднення» освіти, у найбільш загальному плані можна охарактеризувати як побудову стосунків учасників освітнього процесу на основі зміни авторитарного стилю педагогічного спілкування на демократичний, подолання жорсткого маніпулювання свідомістю вихо-

ванців, відходу від практики індоктринації учнів і студентів – нав'язування їм непорушних стереотипів мислення, догм, які не підлягають критиці [12, с. 156–157]. Головною частиною і засобом гуманізації є її гуманітаризація, яка, за визначенням Л. Шульги, є процесом переорієнтації освіти з предметно-змістовного принципу навчання основ наук на вивчення цілісної картини світу; переміщення акцентів з «природи і суспільства» на «людину в природі і суспільстві», звернення уваги на самоцінність особи [12, с. 158]. В. Астахова та ін. вважають гуманітаризацію освіти головним напрямом оновлення освіти на етапі переходу людства від індустріальної до технократичної цивілізації [7, с. 44].

І. Бех указує, що в сучасних гуманітарних науках спостерігається значне тяжіння до категорії «цінності». Він наголошує на тому, що з уведенням у практику поняття «особистісна цінність» пов'язані насамперед проблеми світоглядного рівня. Йдеться про докорінну смисложиттєву переорієнтацію індивіда, за якої оволодіння ним особистісними цінностями завжди так чи інакше пов'язується з виходом за межі егоїстичних інтересів, особистої користі і центрованість на морально-духовній культурі людства [1, с. 6]. В. Кремень наголошує на тому, що сьогодні потрібно створити методично забезпечену систему саморозвитку особистості, що допоможе дитині самостійно розв'язати життєві проблеми, подолати труднощі навчання та спілкування, зберегти здоров'я, цікаво проводити дозвілля, само-реалізуватися [17, с. 82].

Необхідною умовою подальшого прогресу людства є **забезпечення високої якості освіти**. О. Ляшенко підкреслює, що проблема якості освіти останнім часом стає наріжним каменем і національним пріоритетом освітньої політики багатьох держав, оскільки віддзеркалює світову тенденцію інноваційного розвитку освітніх систем [20, с. 5]. Реформа якості освіти, за визначенням А. Сбруєвої, є об'єктивно необхідною для забезпечення стратегічних інтересів нації та реалізації життєвих перспектив кожного конкретного члена суспільства [29, с. 29].

З другої половини ХХ ст. для систем освіти багатьох країн є характерним поширення процедур **оцінювання** різних аспектів їх діяльності, перш за все шляхом вимірювання навчальних досягнень учнів і студентів. Починаючи фактично з 1959 р., проведено декілька глобальних моніторингових до-

сліджень якості освіти. Це дослідження з природничо-математичної освіти (TIMSS та ін.), оцінювання освітніх досягнень учнів у сфері функціональної грамотності (PISA), вивчення якості читання та розуміння тексту (PIRLS), дослідження з громадянської освіти (CIVICS) і використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті (SITES). Згодом усе більше країн беруть участь у міжнародних дослідженнях якості освіти, що надає їм змогу порівняти результативність своєї освітньої системи з досягненнями лідерів і світовими тенденціями в розвитку освіти взагалі.

Ключовою тенденцією розвитку освітніх систем є їх **стандартизація**. Стандартизацію освіти В. Петренко розглядає як процедуру розроблення та затвердження стандартів освіти, які є складовою системи освіти, – сукупності взаємопов’язаних документів, що встановлюють певні норми та положення щодо реалізації освітнього процесу; діяльності навчальних закладів; інших юридичних осіб, що надають освітні послуги; органів, які здійснюють управління в галузі освіти, і підвідомчих їм організацій та установ, які забезпечують функціонування і розвиток системи освіти [12, с. 871].

В. Кремень вважає, що проблема стандартизації освіти набуває світового значення [17, с. 266]. Процес стандартизації освіти охопив сьогодні більшість країн світу. Перш за все, дискусія ведеться стосовно ролі освітніх стандартів у формуванні змісту освіти. Разом з тим, усе більше увага акцентується на ролі стандартів у контексті оцінювання якості освіти. Характерною рисою сучасності є розгляд ролі стандартизації діяльності в управлінні освітою. У таких європейських країнах, як Нідерланди, Велика Британія, Данія існує, наприклад, стандарт професійної діяльності директора школи [24, с. 20].

Інноваційних рух є характерною рисою розвитку освітніх систем у XX і на початку XXI ст. Це стосується в рівній мірі як усіх аспектів навчального процесу, так і системи управління освітою. Л. Ващенко підкреслює, що **інноваційна стратегія** освіти стає фундаментальною науковою базою, яка об’єднує в цілісну систему традиції, здобутки освітніх реформ та прогресивний інноваційний досвід сучасних педагогів. У межах нового напрямку наукового педагогічного знання – педагогічної інноватики – об’єктом наукових інтересів стають процеси розвитку освітніх систем на основі продукування, розповсю-

дження та освоєння новацій, дослідження ефективності інноваційних змін в освіті [3, с. 5].

Система освіти розвивається в контексті загальносвітових процесів у цьому напрямі, більше того, певною мірою вона є їх каталізатором. В. Астахова та ін. визначають інноваційну освіту як особистісно та суспільно орієнтований процес і результат такої навчальної й освітньої діяльності, які стимулюють і проєктують новий тип діяльності людини і суспільства [7, с. 135].

Важливу роль у сучасному світі відіграє **мовна освіта**. Лідери ЄС оголосили принципи, за яким бажаним для сучасного європейця є знання рідної мови і ще двох інших. Вони вважають, що ЄС має пропагувати концепцію «засвоєної мови» – другої рідної мови, у вивченні якої має бути зацікавлений європеець. Ця концепція має стати частиною шкільної та університетської освіти і професійної діяльності. Засвоєна мова зазвичай не повинна бути тією, яка використовується для міжнародного спілкування [28, с. 22].

Сталою загальносвітовою тенденцією є також розвиток профільного навчання у старшій середній школі. У концепції профільного навчання цей процес визначається як вид диференційованого навчання, який передбачає врахування освітніх потреб, нахилів та здібностей учнів і створення умов для навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення, що забезпечується за рахунок змін у цілях, змісті та структурі організації навчання [22].

У всіх країнах світу, як підкреслює Г. Єгоров, відбуваються інтенсивні пошуки найбільш адекватного об'єктивним вимогам науково-технічного і соціального прогресу змісту та ефективної організації шкільної освіти. Він підкреслює важливість старшої школи в підготовці молоді до життя. Виконуючи цю відповідальну функцію, старша школа характеризується специфічними цілями та завданнями, суттєвим збільшенням як обсягу навчального матеріалу, так і його наукової місткості [31, с. 5].

Е. Аксьонова, аналізуючи досвід запровадження **профільного навчання в старшій школі** за кордоном, указує, що в країнах Європи (Франції, Нідерландах, Великій Британії, Швеції, Фінляндії, Норвегії, Ісландії, Данії) у сьомому класі учень повинен визначитися щодо вибору свого подальшого шляху. Кожному учню пропонують два варіанти продовження освіти в основній школі: «академічний», який в подальшо-

му відкриває шлях до вищої освіти, і «професійний», де навчаються за полегшеним навчальним планом, що містить прикладні та профільні дисципліни [25, с. 102].

Суттєвих трансформацій останнім часом зазнала **професійно-технічна освіта**. В. Мадзігон пише, що трудова підготовка і професійна освіта в провідних країнах світу здійснюється відповідно до потреб суспільства і ринку праці та національних особливостей систем освіти. Йдеться передусім про вміння: користуватися найпоширенішими інструментами, читати креслення, самостійно працювати з довідковою літературою, дотримуватися правил безпечної праці та ін. [31, с. 42]. В. Кремень вважає за необхідне перетворити професійно-технічну освіту на один із напрямів профільної старшої школи, істотно підвищивши престиж технологічного навчання [17, с. 7]. Кардинальна реформа системи професійно-технічної освіти є нагальною потребою сьогодення і для України. Це пов'язано із систематичним зниженням контингенту учнів, зміною вимог ринку праці та ін.

Суттєві зміни відбуваються в системі **вищої освіти**. Важлива роль в її розвитку належить документу «Реформа і розвиток вищої освіти», який було прийнято ЮНЕСКО в 1995 р. Сьогодні найбільш поширеною у світі є двоступенева система вищої освіти (бакалавр – магістр), яка має суттєві переваги. Це пов'язано як з ускладненням місії вищої школи в сучасних умовах, так і з вимогами ринкової економіки щодо підготовки фахівців. Важливим аспектом є взаємовизнання різними країнами дипломів про здобуття вищої освіти.

Визначальні критерії розвитку вищої освіти відображено в документах Болонського процесу, а саме: якість підготовки фахівців; зміцнення довіри між суб'єктами освіти; відповідність вимогам європейського ринку праці; мобільність; сумісність кваліфікації на вузівському та післявузівському етапах підготовки; посилення конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти [4, с. 4].

Значний вплив на забезпечення якості вищої освіти в Європі має Європейська мережа щодо забезпечення якості у вищій освіті (ENQA), до складу якої входять 42 асоціації, що займаються оцінкою якості освіти в різних країнах Європи. Важливим аспектом розвитку вищої освіти є автономізація вищих навчальних закладів, яка регламентується статутом ВНЗ і погоджена з діючим у країні законодавством.

М. Дудка пише, що в умовах постійних змін у суспільстві і навколишньому світі, прискореного зростання інноваційної та інформаційної складових суспільного виробництва виникає невідповідність між потребами цього виробництва і підготовкою висококваліфікованих кадрів у вищих навчальних закладах [11, с. 13–14]. Послуги вищої освіти є елементом міжнародної торгівлі. В останні роки збільшується кількість додаткових освітніх послуг, що їх надають вищі навчальні заклади, у тому числі і в рамках концепції безперервної освіти. А. Сбруєва наводить дані щодо глобального ринку вищої освіти, який оцінюється сьогодні у 27 млрд дол. [29, с. 87].

Характерною особливістю вищої школи є перш за все розвиток дистанційної освіти. Сьогодні у світі виникли мегауніверситети – великі вищі навчальні заклади, які проводять навчання за дистанційною формою. Більшість з них виникла наприкінці ХХ ст. За статистичними даними, у мегауніверситетах навчається приблизно 10 млн студентів, що становить 8 % їх чисельності у світі [16].

Характерною рисою розвитку освіти є посилення уваги до **здобування освіти інвалідами**. Важливу роль у цьому питанні відіграє набуття професійної освіти, що надає можливість соціально адаптуватися, відчувати себе повноцінним членом суспільства. Сьогодні, за оцінками ООН, у світі нараховують 650 млн людей, що мають фізичні, розумові та сенсорні розлади [2].

Для ХХІ ст. є характерним формування нової освітньої парадигми, основою якої є принцип безперервності освіти, або освіти впродовж життя. Така тенденція є ключовою в розвитку більшості національних освітніх систем. Ці питання ґрунтовно відображені В. Астаховою та ін., які проаналізували феномен безперервної освіти в умовах постіндустріального суспільства, де першочергового значення набувають знання, кваліфікація, професіоналізм, які безпосередньо пов'язані з якістю функціонування освітніх інституцій [21].

Однією із сучасних тенденцій розвитку освіти є її **технологізація**. Г. Селевко пише, що великий досвід педагогічних інновацій, авторських шкіл і учителів-новаторів, результати психолого-педагогічних досліджень потребують постійного узагальнення і систематизації. Одним із засобів вирішення цієї проблеми є технологічний підхід [30, с. 3]. Б. Гершунський указує, що освіта є найбільш технологічною сферою, яка безпосередньо пов'язана зі становленням особистості людини

і формуванням інтелектуальних, духовних, моральних цінностей людської спільноти. Проте ця сфера все ще не виконує своєї головної інтегративної функції [6, с. 33].

Актуальним питанням розвитку світової освіти є **вдосконалення управління** цією системою. А. Сбруєва доводить, що з кінця ХХ ст. в розвинених англomовних країнах відбулися централізаційно-децентралізаційні, стандартоорієнтовані, професійно орієнтовані та ринково орієнтовані реформи. Вони склали основу освітніх реформ, що набувають глобального характеру, хоча конкретні національні та регіональні їх прояви мають суттєві відмінності, зумовлені політичними, освітніми та культурними традиціями, економічними можливостями кожної конкретної країни, регіону, території [29, с. 7].

Принципові зміни відбувалися і в країнах Центральної та Східної Європи, що було пов'язано з розпадом тоталітарних режимів і пошуком нових шляхів управління освітою в країнах перехідної демократії. Ці процеси є актуальними до цього часу.

Важливою тенденцією розвитку сучасних освітніх систем є зростаючий **вплив інституцій громадянського суспільства**. Освіта і громадянське суспільство взаємопов'язані. З одного боку, саме система освіти готує людину, яка безпосередньо впливає на створення інституцій громадянського суспільства, створення балансу між владою і суспільством. З іншого, розвиток громадянського суспільства робить систему освіти більш відкритою, прозорою і демократичною, оперативною і ефективно реагуючою на запити суспільства. Л. Гаєвська підкреслює, що людина повинна бути не лише освіченою, а й вільною, освіта має сприяти створенню таких суспільних відносин, за яких люди виступають як вільні особистості, готові до реалізації функцій суб'єктів таких відносин, поважають одне одного, визнають право одне одного на власну думку, спроможні приймати рішення щодо свого та суспільного розвитку, уміють займати позиції і приймати рішення [5].

Світова система освіти має визначальне значення для подальшого суспільного прогресу. Від рівня освіти і науки залежить якість життя кожного громадянина, його майбутнє. Ця сфера безпосередньо впливає на соціально-економічні процеси, що відбуваються в суспільстві. Вона визначає соціокультурний розвиток майбутніх поколінь, впливає на суспільну свідомість у контексті формування нової парадигми подальшого існування людства.

Література до теми 2.3

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання [науково-метод. посіб.] / І. Д. Бех – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
2. Богданов С. Соціальний захист інвалідів : Український та польський досвід / С. Богданов ; наук. ред. О. Палій. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. – 93 с.
3. Ващенко Л. С. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : [монографія] / Л. С. Ващенко. — К. : Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. — 380 с.
4. Вища освіта України і Болонський процес: [навч. посіб.] / М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін. ; за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
5. Гаєвська Л. Освіта як чинник становлення громадянського суспільства : [наукові конференції] / Л. Гаєвська [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://intkonf.org/index>
6. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века : [учеб. пособ. для самообразования] / Б. С. Гершунский. — 2-е изд., доп. и перераб. — М. : Пед. о-во России, 2002. — 512 с.
7. Глоссарий современного образования / [под ред. В. И. Астаховой и А. Л. Сидоренко]. — Х. : Око, 1998. — 272 с.
8. Громадяни довіряють Євросоюзу // Євробюлетень. — 2008. — № 7–8.
9. Дмитришин В. С. Інтелектуальна власність на програмне забезпечення в Україні / В. С. Дмитришин, В. І. Березанська. — К. : Вірлен, 2005. — 304 с. — С. 7.
10. Дубас О. П. Інформаційний розвиток сучасної України у світовому контексті : [монографія] / О. П. Дубас. — К. : Генеза, 2004. — 208 с.
11. Дудка М. І. Вища школа України : Стратегія управління і проблеми реформування : [монографія] / М. І. Дудка. — Х. : Основа, 2002. — 272 с.
12. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; [головний ред. В. Г. Кремень]. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
13. Єврокомісія оприлюднила плани щодо системи освіти // Євробюлетень. — 2009. — № 1.
14. Згуровський М. З. Болонський процес : Головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України / М. З. Згуровський. — К. : Вид-во НТУУ «КПІ», 2006. — 544 с.
15. Інформатизація управління соціальними системами : Організаційно-правові питання теорії і практики : [навч. посіб.] / В. Д. Гавловський, Р. А. Калюжний, В. С. Цимбалюк та ін. ; за заг. ред. М. Я. Швеця, Р. А. Калюжного. — К. : МАУП, 2003. — 336 с.
16. Карпенко О. М. Высшее образование в странах мира : Анализ данных образовательной статистики и результатов глобальных рейтингов в сфере образования [Электронный ресурс] / О. М. Карпенко, М. Д. Бершадская. — Режим доступа : http://www.muh.ru/Docs/ content/081202_present_06.ppt?user=d1b6c338c633ef2ec09745fdd8e633e3
17. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні : Інноваційні аспекти, стратегія, реалізація, результати / В. Г. Кремень. — К. : Грамота, 2005. — 448 с.

18. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання : Умови застосування : дистанційний курс : [навч. посіб.] / В. М. Кухаренко, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко ; за ред. В. М. Кухаренка. – 2-ге вид., доп. – Х. : Вид-во НТУ «ХП», Торсінг, 2001. – 320 с.

19. Моніторинг якості освіти : Світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О. І. Локшиної. – К. : К.І.С., 2004. – 128 с.

20. Муллiс Іна В. С. TIMSS-2007 : Засади вимірювань і відкриті завдання з математики та природничих наук для 4 і 8 класів / Муллiс Іна В.С., Мартін Майл О., Руддок Грекхем Дж. та ін. ; пер. з англ. – Х. : Факт, 2006. – 672 с.

21. Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине : [монография] / В. И. Астахова, Е. Г. Михайлева, Е. В. Астахова и др. ; под общ. ред В. И. Астаховой ; Нар. укр. акад. – Х. : Изд-во НУА, 2006. – 300 с.

22. Нормативно-правове забезпечення освіти : у 4 ч. – Х. : Вид. гр. «Основа», 2004. – Ч. 1. – 144 с.

23. Обучение за рубежом [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://news.turizm.ru/study/12314.html>

24. Освітній менеджмент : [навч. посіб.] / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.

25. Профильное обучение в условиях модернизации школьного образования : сб. науч. тр. / под ред. Ю. И. Дика, А. В. Хуторского. – М. : ИОСО РАО, 2003. – 368 с.

26. Раков С. А. Математична освіта : Компетентнісний підхід з використанням ІКТ : [монографія] / С. А. Раков. – Х. : Факт, 2005. – 360 с.

27. Рівень освіти населення [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.d-m.com.ua/05_07.htm

28. Рідна мова плюс ще дві // Євробюлетень. – 2008. – № 3.

29. Сбруева А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.) : [монографія] / А. А. Сбруева. – Суми : Козацький вал, 2004. – 500 с.

30. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП / Г. К. Селевко. – М. : Изд-во НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

31. Старша школа зарубіжжя : Організація та зміст освіти / за ред. О. І. Локшиної. – К. : СПД Богданова А. М., 2006. – 232 с.

32. Цілі розвитку тисячоліття [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ukraine2015.org.ua/>

33. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) [Electronic resource]. – Way of access : <http://typo38.unesco.org/ru/unesco-home/services/pressservices/pressreleases-sing.html>

2.4. Розвиток освіти в Україні – стратегія змін

Динамічні зміни в українському суспільстві, які характерні для всіх сфер буття, є неможливими без системного реформування національної системи освіти. При цьому модернізаційні перетворення мають здійснюватися відповідно до загальноцивілізаційних тенденцій розвитку національних освітніх систем. Населення України прагне високого рівня життя, а досягти цього можна тільки шляхом забезпечення рівного доступу її громадян до якісної освіти. В. Кремень наголошує, що трансформація освіти в Україні – це не просто зміна полюсів її адекватності параметрам суспільно-політичного життя. Це, по суті, реакція на стратегічні імперативи освіти третього тисячоліття з її орієнтацією не на державу, а на людину, на фундаментальні загальнолюдські цінності, на послідовну демократизацію всього освітянського процесу й усієї освітньо-педагогічної ідеології загалом [7, с. 27]. З точки зору Д. Дзвінчука, серед сучасних завдань освітніх систем є поєднання розширеної підготовки молоді, спроможної створювати й використовувати високі технології, з формуванням міцних моральних засад, розвиненої цивілізаційної культури, відповідальності і толерантності [4, с. 205].

В. Кремень називає три **стратегічні напрями вдосконалення освіти України**:

1. Посилення ціннісних аспектів наявної системи освіти й перетворення її в засіб підготовки всього населення до нових умов життя та інструмент розвитку економічної могутності держави, формування громадянського суспільства.

2. Запровадження в структуру і зміст навчання змін, орієнтованих на створення нового менталітету та компетентності, необхідних для успішних дій у демократичній і правовій країні з регульованою ринковою економікою.

3. Підвищення міжнародного рейтингу освіти України та її рівноправна інтеграція в європейський і світовий освітянський простір [7, с. 25–26].

В останні роки освіта в Україні розвивалася в контексті завдань, визначених в Указах Президента України № 1013 від 04.07. 2005 р. «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» та № 244 від 20.03.2008 р. «Про додаткові заходи щодо підвищення якості

освіти в Україні», № 926/2010 від 30.09.2010 р «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні». В цих Указах піднімаються ключові питання розвитку галузі, але при наявності в цілому позитивної динаміки багато проблем залишаються не вирішеними [17; 29–30].

Стратегічним напрямом розвитку для України є **впровадження нової парадигми освіти** у зв'язку з орієнтацією на загальнолюдські цінності на шляху до європейської спільноти. У країні відбувається коригування пріоритетів у контексті загальноцивілізаційних тенденцій у розвитку освітніх систем, які ґрунтовно висвітлені в попередньому розділі. На цей процес впливає багато факторів: політичних, економічних, соціальних та ін. Найбільш важливими серед них є гуманізація і демократизація, які за В. Кременем, є базовими компонентами реформування освіти в єдину комплексну систему національної освіти як соціокультурного феномена. Він підкреслює, що перехідний період, у якому перебуває українське суспільство, і його системна криза спричиняють певну амбівалентність динамічної парадигми освіти України [7, с. 26–27].

Актуальним є впровадження суб'єкт-суб'єктної гуманістичної інноваційної парадигми освіти, що має гуманітарну спрямованість та створює умови для формування в учнів ключових компетентностей громадянина єдиної Європи, інформаційного суспільства та демократичної держави з ринковою економікою [3, с. 54–62].

Деполітизація, формування громадянської свідомості учнів та студентів є важливим аспектом розвитку освіти в Україні. У ст. 8 Закону України «Про освіту» вказано, що навчально-виховний процес у навчальних закладах є вільним від утручання політичних партій, громадських, релігійних організацій. Залучення учнів, студентів до участі в політичних акціях і релігійних заходах під час навчально-виховного процесу не допускається [32]. Водночас, попри позитивну динаміку, процеси деполітизації освіти в Україні йдуть вельми повільно. Це є результатом діяльності окремих керівників органів державної влади і місцевого самоврядування, відсутності реальної відповідальності за порушення законодавчих актів у цій сфері. Процес цей у значній мірі має пряму пропорційну залежність від сформованості в країні сучасного громадянського суспільства.

Відбулася суттєва **диверсифікація освіти** в Україні. У широкому розумінні диверсифікація – це процес різноманітного,

різнобічного розвитку. Стосовно освіти його визначають як розширення асортименту освітніх послуг [11, с. 383]. Цей напрямок обумовлений становленням ринкової економіки і, як наслідок, необхідністю запровадження різноманітних освітніх послуг, що повинні задовольняти зростаючий попит споживачів залежно від кон'юнктури. Усе це зумовило:

- перехід від одноманітної, уніфікованої системи освіти до освіти диверсифікованої як за типами загальноосвітніх навчальних закладів, широким спектром освітніх послуг, так і за змістом освіти;

- розвиток елітарної освіти, спричинений, з одного боку, суспільною потребою в збереженні та нарощуванні інтелектуального потенціалу нації, а з іншого боку, необхідністю задовольняти попит найбільш забезпечених громадян нашої країни на високоякісну освіту;

- створення закладів освіти закордонного зразка. В Україні сьогодні функціонують загальноосвітні навчальні заклади, які використовують технологію саморозвитку М. Монтесорі, вальдорфську технологію, технологію «діалогу культур» тощо;

- перехід переважної більшості загальноосвітніх навчальних закладів від режиму функціонування до режиму розвитку, основними чинниками якого є необхідність бути конкурентоспроможними в умовах ринкових відносин, а також нове соціальне замовлення на види освітніх послуг і рівень освіченості молодого покоління [3, с. 298–299].

Інфраструктура освіти в Україні ускладнюється, стає багаторівневою і багатоступеневою. Успішно функціонує система психологічної служби, у закладах освіти введено інститут соціального педагога, активно створюються навчально-виховні об'єднання різних типів, працює Український центр оцінювання якості освіти та його структурні підрозділи тощо.

Стандартизація підходів до навчально-виховного процесу і управління здійснюється згідно зі ст. 15 Закону України «Про освіту»: «Державні стандарти освіти встановлюють вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої та фахової підготовки в Україні. Вони є основою оцінки освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян незалежно від форм одержання освіти. Державні стандарти освіти розробляються з кожного освітнього і освітньо-кваліфікаційного рівня та затверджуються Кабінетом Міністрів України. Вони підлягають перегляду та перезатвердженню не рідше, як один раз на 10 років» [32].

Відповідні положення знайшли відображення в законах і законодавчих актах у галузі дошкільної, загальної середньої, професійно-технічної та вищої освіти [14; 18–19; 34]. Взагалі ж під **стандартизацією освіти** розуміють процедуру розроблення та затвердження стандартів освіти, які є складовою системи освіти – сукупності взаємодіючих документів, що встановлюють певні норми та положення щодо реалізації освітнього процесу; навчальних закладів; інших юридичних осіб, що надають освітні послуги; органів, які здійснюють управління у галузі освіти, і підвідомчих їм наукових, проектних, виробничих, клінічних, медико-профілактичних, культурно-освітніх організацій та установ, які забезпечують функціонування і розвиток системи освіти [5, с. 871].

В Україні розроблено **державні стандарти** для всіх ланок освіти. Кабінет Міністрів України видав постанову від 05.09.2012 р. № 847 «Про затвердження Порядку розроблення, затвердження та внесення змін до галузевих стандартів вищої освіти» [26].

Державний стандарт початкової освіти був затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 20.04.2011 р. № 462 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти» [21]. Державний стандарт базової і повної середньої освіти затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392 «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» [20].

При їх створенні взято до уваги сучасні вимоги Європейського Співтовариства щодо стандартів освіти як державної норми освіченості громадян.

В Україні, на відміну від деяких інших країн світу (Великої Британії, Данії, Нідерландів), немає затвердженого стандарту діяльності керівників освітньої сфери. Виключенням є Базовий стандарт професійної діяльності директора школи, який розробили учасники українсько-голландського проекту з освітнього менеджменту (Ukrainian-Dutch Educational Management – UDEM) разом з членами Асоціації керівників шкіл України (АКШУ), вітчизняними і зарубіжними науковцями. На цей час він має рекомендаційний характер [13, с. 20].

Запровадження процедур вимірювання якості освіти стало важливим етапом у розвитку системи освіти, у тому числі шляхом зовнішнього незалежного оцінювання навчаль-

них досягнень учнів-випускників загальноосвітніх навчальних закладів. Це дозволило наблизитися до існуючих підходів світового співтовариства у цьому напрямі. Зовнішнє незалежне оцінювання є складовою частиною **моніторингу** якості освіти. В. Кремень, посилаючися на світову практику, вважає технологію стандартизованого тестування найбільш ефективною формою педагогічного контролю [7].

Разом з тим, ця технологія, що послідовно формується в Україні, має недоліки як змістовного, так і організаційного характеру, і потребує свого систематичного вдосконалення. Аналізуючи їх, слід звернути увагу на деякі принципи прогалини в цій роботі. Найбільш гострою з них є невідповідність освітнього законодавства існуючій нормативній базі щодо запровадження системи зовнішнього незалежного оцінювання. Крім того, конче важливо чітко розмежувати і привести у відповідність проведення зовнішнього незалежного оцінювання і державної підсумкової атестації.

Створення системи моніторингу якості освіти є важливим аспектом подальшого розвитку вітчизняної освіти. В Указі Президента України № 1013 від 04.07.2005 р. «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» ця позиція була відображена як завдання щодо створення національної системи моніторингу якості освіти на основі критеріїв держав-членів Європейського Союзу та забезпечення участі загальноосвітніх навчальних закладів у міжнародних обстеженнях якості освіти [30]. У п. 6 Указу Президента України № 244 від 20.03.2008 р. «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні» це завдання частково модернізовано і сформульовано таким чином: «Опрацювати у двомісячний строк питання щодо створення у 2008 р. системи моніторингу якості освіти та участі України в міжнародних порівняльних дослідженнях якості освіти» [17].

Етапним кроком стало прийняття постанови Кабінету Міністрів України № №1283 від 14 грудня 2011 року «Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти», якою визначено механізм організації та проведення моніторингу якості дошкільної, позашкільної, початкової, базової і повної загальної середньої освіти, професійно-технічної, базової та повної вищої освіти. Основними завданнями моніторингу передбачено: отримання об'єктивної інформації про

якість освіти, стан системи освіти, а також прогнозування її розвитку; оцінювання стану системи освіти відповідно до завдань державної політики в галузі освіти; забезпечення органів державної влади статистичною та аналітичною інформацією про якість освіти. Моніторинг проводитиметься на локальному, регіональному та загальнодержавному рівнях [25]. Таким чином, процес проведення моніторингових досліджень якості освіти набуває в Україні системного характеру, що надасть потужний поштовх не тільки для розвитку системи освіти, а й держави в цілому.

Сьогодні у світі діють декілька міжнародних моделей освітніх індикаторів, таких як модель ЮНЕСКО, модель Європейського Союзу, модель Організації з економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР) та ін. Про них детально піде мова в інших розділах. У цьому контексті Україні сьогодні конче необхідно побудувати власну модель з урахуванням світового досвіду і національної специфіки, використовуючи досвід розвинених країн світу.

Д. Дзвінчук зазначає, що ще десять років тому в Україні явно бракувало автентичних матеріалів про освітні процеси в розвинених країнах, зокрема про політику в цій сфері і шляхи вдосконалення управління та здійснення освітніх реформ. У цьому аспекті Україна значно поступалася полякам. У Польщі ще в 1980-х роках здійснили дуже детальний моніторинг усіх аспектів діяльності власної системи освіти під кутом зору її відповідності до аналогів у зарубіжних країнах та з урахуванням багатьох важливих тенденцій змін світових, регіональних і національних освітніх систем [4, с. 328–332].

Разом з тим для, створення дієвої моделі моніторингу якості освіти необхідне створення відповідної інфраструктури. Український центр оцінювання якості освіти є сьогодні організацією, яка переважно зосереджена на проведенні **зовнішнього незалежного оцінювання** і має невелику кількість структурних підрозділів, які відповідають за кілька областей кожен. Для проведення ефективного моніторингу необхідне створення інфраструктури не тільки на рівні кожної області, а й на районному (міському) рівні. Відповідно, все це передбачає розроблення типових штатних розкладів, уніфікованих моніторингових показників, механізмів збирання й опрацювання інформації з використанням інформаційно-комуні-

каційних технологій, підготовку підсумкових матеріалів для прийняття управлінських рішень органами влади.

Поширення **інноваційної діяльності** в системі освіти України відбувається в контексті світових тенденцій розвитку освітніх систем. В. Кремень пише, що прискорити інноваційні зміни в економіці країни неможливо без модернізації української науки та освіти [7, с. 380]. Л. Ващенко визначає інновації в освіті як процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану. Інновації класифікують за об'єктом впливу (педагогічні, соціально-психологічні, організаційно-управлінські), рівнем поширення (системно-методологічні та локально-технологічні) та інформаційним потенціалом нового (радикальні, модифікаційні, комбінаторні) [2, с. 338–340].

Інформатизація освіти є ключовим аспектом інноваційного розвитку освітніх систем. Протягом останнього десятиріччя має місце суттєва позитивна динаміка цього напрямку, однак із року в рік залишається низка проблем, які не вирішуються, і відповідно не дають змогу системі освіти вийти на новий якісний етап її розвитку. В Указі Президента України № 244 від 20.03.2008 р. «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні» зазначено таке: «завершити забезпечення у 2008 р. в повному обсязі загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема в містах обласного та районного значення, сучасними навчальними комп'ютерними комплексами, ліцензійними програмами, засобами виходу до міжнародної інформаційної мережі Інтернет» [17].

Процес установавання навчальних комп'ютерних комплексів (НKK) у загальноосвітніх навчальних закладах України завершується. Разом з тим, уже сьогодні актуальним є питання щодо модернізації комп'ютерної техніки і поетапного її оновлення, бо багато НKK, установлених з 2001 р., є морально застарілими.

Доступ загальноосвітніх закладів до мережі Інтернет теж залишається проблемою. По-перше, загальна позитивна динаміка є досить повільною: на сьогодні тільки 40 % ЗНЗ в Україні підключено до Інтернету [37, с. 60]. По-друге, у закла-

дах освіти переважає комутований тип підключення до Інтернету, що фактично не дозволяє повноцінно використовувати інформаційні ресурси мережі в навчально-виховному процесі, підключати комп'ютери, що знаходяться в локальній мережі.

Найбільшою проблемою є створення освітніх **інформаційних ресурсів**. В Україні реалізується вже друга програма інформатизації освітньої галузі. Однак значна кількість районних відділів (управлінь) освіти та більшість загальноосвітніх навчальних закладів створює освітні сайти дуже повільно. Значно гірша ситуація склалася з інформаційними ресурсами професійно-технічної освіти. У мережі Інтернет досить повільно точаться дискусії на поодиноких форумах, що мають освітнянську тематику.

Ще один проблемний аспект – створення прикладного програмного забезпечення для освітньої галузі. Сьогодні в Україні налічується 140 педагогічних програмних засобів (ППЗ), схвалених Міністерством освіти і науки для використання в навчально-виховному процесі [37, с. 61]. Це дуже мало порівняно із застосуванням інтерактивних технологій навчання з використанням ППЗ в розвинених країнах світу. Аналогічна ситуація склалася з прикладним програмним забезпеченням для потреб управління різними ланками системи освіти. Його переважно використовують в окремих ЗНЗ деяких великих міст України у вигляді комплексів «Ефективна школа-XXI», «Річний план роботи ЗНЗ», «Розклад уроків» тощо, які сьогодні потребують подальшого вдосконалення, або програмними продуктами російського виробництва, такими, наприклад, як «School.net» та ін. [9]. Районний і обласний рівень мають ще менше реально працюючого прикладного програмного забезпечення для підтримки управління. Нагальною потребою часу є створення нової системи освітньої статистики щодо інформатизації освіти і розроблення заходів, які дозволять зробити якісний ривок у цьому напрямі.

Зміни в розвитку окремих підсистем системи освіти. С. Ніколаєнко зазначає, що з усіх ланок освіти чи не найважливішою є **дошкільна**, адже дошкільний вік – це базовий етап фізичного, психічного та соціального становлення особистості [10, с. 16].

До ключових проблем дошкільної освіти треба віднести сталу тенденцію до тимчасового призупинення діяльності дошкільних закладів (переважно в сільській місцевості). Причини цього

процесу такі: банкрутство господарств, відсутність контингенту дітей дошкільного віку та коштів на їх утримання. Проблемою є також значна кількість дошкільних навчальних закладів, які не працюють без вилучення з Державного реєстру. Серед них є заклади, які потребують відновлення діяльності у зв'язку зі зміною в демографічній ситуації. В Україні існує також стійка тенденція щодо передачі до комунальної власності дошкільних навчальних закладів інших форм власності.

Ще одна проблема – розширення мережі дошкільних закладів різних типів, у першу чергу, закладів компенсуючого типу (спеціальних та санаторних для дітей з порушенням мови, слуху, зору, опорно-рухового апарату, іншого профілю). Особливу увагу потрібно звернути на роботу санаторних дошкільних навчальних закладів, у яких функціонують групи: з латентною туберкульозною інфекцією та після виліковування від туберкульозу, з хронічними неспецифічними захворюваннями органів дихання, з хворобами органів травлення, з психоневрологічними захворюваннями, із захворюваннями ендокринної системи тощо.

На жаль, мережа дошкільних закладів компенсуючого типу переважно зосереджена сьогодні в обласних центрах та містах обласного підпорядкування. Спостерігається також тенденція до збільшення кількості навчально-виховних комплексів «дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад», діяльність яких направлена на забезпечення наступності між дошкільною та середньою освітою. Саме такий шлях пропонує використовувати В. Кремень, аналізуючи використання бюджетних коштів у системі дошкільної освіти [7, с. 73]. Поступово запроваджуються нові форми здобуття дошкільної освіти – це групи короткотривалого перебування дітей.

Важливим напрямом є удосконалення роботи щодо виконання ст. 19 Закону України «Про дошкільну освіту», щодо щорічного обліку дітей від 0 до 6 років за мікрорайонами [18]. Території мікрорайонів визначено місцевими радами. Педагогічні працівники дошкільних закладів вивчають території обслуговування та складають списки дітей, що погоджуються з органами місцевого самоврядування і закладами охорони здоров'я. Облік дітей шостого року життя ведуть відповідно до «Інструкції з обліку дітей і підлітків шкільного віку» [22]. Відділи освіти створюють банки даних про дитяче населення

району, міста за роками народження, визначають форми надання дошкільної освіти. У сучасних умовах існує нагальна потреба в автоматизації використання цієї інформації засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Важливим напрямом роботи є охоплення суспільним дошкільним навчанням і вихованням п'ятирічних дітей. С. Ніколаєнко пише: «Особливу увагу потрібно приділити освіті п'ятирічних дітей, зокрема тих, які не відвідують дитячі садки. Йдеться про підготовку їх до систематичного навчання в школі та надання їм рівних з однолітками стартових умов для подальшого життєвого успіху» [10, с. 20–21].

Залишається проблемою недостатність фінансування на утримання дошкільних закладів та недосконалість формульного розрахунку видатків на дошкільну освіту. Необхідно вдосконалювати основну форму контролю за діяльністю дошкільних навчальних закладів – державну атестацію, яка проводиться не рідше одного разу на 10 років відповідно до чинної нормативної бази. Суворого контролю вимагає виконання ст. 35 Закону України «Про дошкільну освіту» та Постанови Кабінету Міністрів України від 26.08.2002 р. «Про невідкладні питання діяльності дошкільних та інтернатних навчальних закладів», якими врегульовано проблеми оплати батьків за харчування дітей у державних та комунальних закладах [18; 31].

До стратегічних напрямів розвитку дошкільної освіти в Україні необхідно віднести такі:

- впорядкування мережі дошкільних навчальних закладів усіх типів і форм власності відповідно до потреб населення;
- реалізацію заходів щодо відновлення роботи дошкільних закладів, які значний час не функціонують, особливо в сільській місцевості;
- збільшення показника охоплення дошкільною освітою дітей від 1 до 6 років;
- запровадження невідкладних заходів щодо охоплення не менше ніж 80 % дітей п'ятирічного віку суспільним дошкільним навчанням та вихованням;
- налагодження системи роботи з дітьми, які не відвідують дошкільні заклади, особливу увагу приділивши дітям соціально-вразливих та пільгових категорій;
- запровадження та пропагування економічно доцільних організаційних форм здобуття дошкільної освіти;

- контроль батьківської плати за харчування дітей у дошкільних навчальних закладах;
- забезпечення виконання натуральних норм харчування дітей дошкільного віку відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 22.11.2004 р. № 1591 «Про затвердження норм харчування в навчальних та оздоровчих закладах» [23];
- розроблення прикладного забезпечення для підтримки управління системи дошкільної освіти засобами ІКТ;
- створення дієвої системи моніторингу дошкільної освіти з виходом на розроблення сучасної системи оцінювання.

Суттєві зміни відбуваються в системі загальної середньої освіти. Формування суспільства знань спричиняє досить жорсткі вимоги до рівня освіченості громадянина в розвинених країнах світу. Це, у свою чергу, призвело до збільшення тривалості загальної середньої освіти (від 12 до 14 років), на базі якої відбувається підготовка фахівців у вищій школі [7–8; 12; 36]. Із введенням в Україні 12-річного терміну здобуття загальної середньої освіти обсяг навчального навантаження на учня становить близько 10 300 академічних годин, що відповідає в цілому середньоєвропейським освітнім стандартам. Разом із тим, у 2010 р. відбулося повернення до 11-річного терміну навчання [15; 33].

В Україні здійснюється також перехід на новий зміст та структуру загальної середньої освіти. І. Гавриш, аналізуючи зазначене питання, указує, що з метою врахування регіональних особливостей і потреб особистості до структури навчальних планів ЗНЗ в 1991 р. уведено варіативну складову. Її питома вага в першій половині 90-х років ХХ ст. поступово збільшувалася від 9–10 % у 1991 р. до 20–25 % у 1994 р. У подальшому відбулося деяке скорочення варіативного компонента (1996 р.), що було зумовлено недостатнім фінансуванням. З 1991 р. на новій методологічній основі розпочалася перебудова змісту освіти з історії, географії, правознавства, предметів історичного циклу. Запроваджується обов'язкове проведення комплексу занять з охорони життя та здоров'я дітей.

У 1995–1998 рр. з метою наближення до євростандартів у навчальному плані ЗНЗ змінено співвідношення між циклами навчальних дисциплін: на мовно-літературні предмети виділено 27–30 % від загального обсягу годин; на суспільні предмети – 7 %; математику та інформатику – 13–14 %; природничі науки – 13–14 %; естетичні – 5 %; оздоровчо-трудові

– 14–16 % [3]. Подальшої суттєвої модернізації зміст освіти зазнав з 2001/02 навчального року, завдяки впровадженню в життя постанови Кабінету Міністрів від 16.11.2000 р. № 1717 «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання» [33]. Початкова школа стала чотирирічною, а основним напрямом модернізації старшої школи була визнана її розбудова на засадах профільності. Розпочалися процеси перебудови змісту освіти на засадах гуманізації, особистісної орієнтації, інформатизації та інтернаціоналізації.

На порядку денному подальшого розвитку системи освіти в Україні є **реформування професійно-технічної освіти**, яка функціонує в умовах систематичного зниження контингенту учнів, зміни вимог ринку праці, утримання великої кількості будівель, що заповнені переважно застарілим обладнанням, та утримання напівпустих гуртожитків, які не завжди використовуються за призначенням.

У 2007 р. Міністерство освіти і науки України започаткувало експеримент щодо передачі на фінансування з обласного бюджету професійно-технічних закладів Харківської та Львівської областей і м. Києва. У результаті загострилося широкі коло питань, які необхідно вирішувати на загальнодержавному рівні. Наприклад, не були визначені повноваження щодо майна ПТНЗ між державним і обласним бюджетом, що, у свою чергу, вплинуло на проблему призначення керівних кадрів профтехосвіти. Фінансування ПТНЗ відбувалося через субвенцію, але не передбачало можливості зміни розміру субвенції відповідно до обґрунтованого збільшення окремих видів видатків (наприклад, на оплату енергоносіїв) протягом фінансового року. Виникла ще одна проблема – централізоване фінансування ПТНЗ за окремими програмами МОНУ. Окремою проблемою стало фінансування заборгованостей державного бюджету, яке не може відбуватися за рахунок інших бюджетів. Виникли також проблеми статусу централізованих бухгалтерій професійно-технічної освіти тощо.

Таким чином, сьогодні є необхідність комплексно підійти до реформування системи профтехосвіти, її модернізації на сучасних засадах, якісно оновити матеріально-технічний і кадровий потенціал цієї ключової для виробничої сфери країни галузі.

Реформування вищої освіти відбувається в контексті європейського вибору, згідно з положеннями Болонської декла-

рації (започаткована 19 червня 1999 р.), до якої Україна приєдналася у 2005 р. в м. Берген (Норвегія).

Значним етапом у подоланні проблем вищої освіти в Україні повинно стати запровадження зрозумілої на ринку праці ступеневої освіти, що узгоджується з європейським форматом – трицикловою системою підготовки фахівців з вищою освітою: бакалавр, магістр, доктор філософії (PhD). Необхідно термінологічно чітко визначити такі поняття:

- кваліфікація короткого циклу (молодший спеціаліст) для студентів, які пройшли відповідну підготовку в професійних коледжах;

- кваліфікація першого циклу (бакалавр) з конкретним профілем програми академічної або професійної підготовки;

- кваліфікація другого циклу (магістр) з диверсифікацією програм за критеріями академічності та професійності, наприклад, магістра академічного та магістра професійного спрямування;

- кваліфікація інтегрованого магістра за окремими спеціальностями (медицина, ветеринарія, мистецькі і педагогічні напрями тощо);

- кваліфікація третього циклу (кандидата наук або доктора філософії (PhD) як ступеня, який присвоюється після успішного завершення відповідної програми дослідження [1].

М. Згуровський указує також на необхідність визнання ролі університетів як ключових інституцій суспільства, що мають присвятити себе пошуку і поширенню найновіших об'єктивних знань, надаючи суспільству інтелектуальні орієнтири. Для здійснення цієї мети університети мають діяти, ґрунтуючись на принципах ширшої академічної свободи, а політична і економічна влада повинна цю академічну свободу університетам гарантувати. Він підкреслює інші важливі проблеми освіти, які потрібно вирішувати на шляху України до європейської інтеграції: створення сучасної інформаційної інфраструктури освіти та науки з її підключенням до європейських комп'ютерних мереж та інформаційних ресурсів, дієве наукове і технологічне співробітництво України з Європою та ін. [6, с. 14–15].

Розкладаючи стратегію розвитку освіти в Україні, не можна оминути **проблеми виховання** підростаючого покоління. В Указі Президента України № 244 від 20.03.2008 р. «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні» наголо-

шується на поліпшенні виховної роботи з дітьми, учнівською і студентською молоддю, зменшенні негативних впливів на них соціального середовища, розробленні державної цільової програми для розв'язання цих проблем [17]. Традиційні аспекти проблеми виховання досить широко висвітлені сьогодні в науковій літературі. Увагу необхідно зосередити на інформаційній складовій цього процесу. Значну кількість вільного часу учні та студенти проводять біля телевізора або комп'ютера. Вони отримують переважно неякісну інформаційну продукцію з елементами насильства, жорстокості тощо. За цих умов є актуальним посилення ролі представників державної влади та місцевого самоврядування щодо наведення порядку, для того щоб не втрачати в моральному плані ще одне покоління українських громадян. Сьогодні дуже низький відсоток телевізійних програм пізнавального, науково-популярного характеру, якісної кінопродукції. Жорстку політику необхідно проводити щодо діяльності комп'ютерних центрів і клубів. У разі порушення вимог потрібно скасовувати їх права на здійснення відповідної діяльності.

Щодо цієї складової впливу на дитину, то важливим є існування дієвої системи державно-громадського контролю. На національних каналах телебачення кілька разів на рік бажано бачити звіти посадових осіб Міністерства освіти і науки, Комітету Верховної Ради з питань освіти і науки щодо проведення відповідної роботи.

Пріоритетним напрямом розвитку освіти в Україні є **вдосконалення системи управління** цією галуззю. В. Кремень прямо вказує, що основним завданням управління у сфері освіти стає з'ясування ролі й місця центральної, регіональної і місцевої влади з метою встановлення інтегрованих інституційних обов'язків для забезпечення якісної освіти та її адекватного фінансування. Завданням регіональних і місцевих органів влади стає розроблення адаптованої до регіональних і місцевих умов стратегії, узгодження фінансування, створення регіональних засобів контролю [7, с. 57].

Суттєвого вдосконалення потребує нормативна база системи управління освітою, яка в цілому сьогодні відпрацьована у відповідних Законах і підзаконних актах. Це, перш за все, нормативна база, яка регламентує діяльність органів управління освітою в регіонах. На жаль, існують певні суперечності

в документах, що регламентують діяльність головних управлінь освіти і науки обласних державних адміністрацій, управлінь освіти міських рад, відділів (управлінь) освіти районних державних адміністрацій та райвиконкомів. Особливо багато проблем виникає в містах, що мають районний поділ.

З одного боку, в Україні управлінська вертикаль у сфері освіти працює малоефективно, особливо в системі загальної середньої освіти, з іншого, доопрацювання потребує проблема делегованих на місця відповідних повноважень. Наприклад, механізми призначення начальників районних відділів освіти сільських районів і районів у містах принципово різні. Існуюча сьогодні нормативно-правова база передбачає погодження керівника освіти районного рівня з управлінням освіти і науки обласної державної адміністрації тільки для сільського району.

У Положенні про відділ освіти районної, районної в м. Києві та Севастополі державної адміністрації, затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 11 березня 1999 р. № 347, у п. 7 вказано, що відділ освіти очолює завідувач, якого призначає на посаду і звільняє з посади голова районної, районної в м. Києві та Севастополі державної адміністрації за погодженням із заступником голови та з начальником управління освіти відповідно обласної, Київської та Севастопольської міської державної адміністрації [16].

Стосовно управління освітою в містах, то його регламентує взагалі примірне Положення про відділ (управління) освіти виконавчого комітету міської ради, що затверджено тільки наказом Міністерства освіти і науки України № 192 від 01.04.2003 р. Положення це сьогодні не виконується, у тому числі і п. 5.1. щодо призначення керівників міських управлінь (відділів) освіти за погодженням з начальником управління освіти і науки обласної державної адміністрації. Сьогодні трапляються призначення керівників без зазначеного погодження, без жодних правових наслідків [27].

Згідно з Типовим положенням про Головне управління освіти і науки Київської міської державної адміністрації, управління освіти і науки обласної, Севастопольської міської державної адміністрації, що затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 22 серпня 2000 р. № 1326, наприклад з п. 4.1., управління здійснює керівництво і контролює

діяльність відділів освіти районних, районних у м. Києві та Севастополі держадміністрацій [28]. Отже, воно не має права контролювати діяльність управлінь освіти міст і управлінь освіти районів у містах з районним поділом. Крім того, ми бачимо, що сьогодні фактично не унормовано управління освітою в містах, особливо в містах з районним поділом. У першу чергу, це стосується призначення керівних кадрів.

Аналогічна ситуація існує і з призначенням керівників шкіл. У Положенні про загальноосвітній навчальний заклад, затвердженому постановою Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 р. № 778, нечітко виписано процедуру щодо призначення директорів цих закладів [24]. Наявність магістерського ступеня не віднесено до обов'язкових умов призначення на керівну посаду. Усе це негативно впливає на реформування освітньої сфери країни.

У науковій літературі сьогодні підкреслюється, що обмежена результативність освітніх реформ в Україні має кілька причин. Головна з них полягає в тому, що уряди і керівники освіти змінювалися занадто часто. Це давало змогу розпочати реформу, але не давало можливості завершити її і дійти до стадії аналізу отриманих результатів, підведення підсумків і створення уточненого плану продовження реформи. На цей процес необхідно в середньому 6–8 років [4; 35].

Підбиваючи підсумки, декілька слів треба сказати про дуже гостру проблему – велику кількість **програм щодо окремих аспектів розвитку освіти**. Сьогодні їх існують десятки, а перелік займає не одну сторінку. Є програми галузеві, програми, за які відповідають представники декількох галузей тощо. Водночас не можна не відзначити відсутність чіткості в структуруванні багатьох програм, їх неузгодженість у часі, дублювання окремих положень і, головне, відсутність фінансування значної кількості із закладених у них аспектів. Крім того, кожна програма має свою періодичність і обсяги звітності. Усе потребує певної системи, що значно полегшить щоденну роботу безпосереднім виконавцям на місцях.

Реалізація окреслених у цьому розділі стратегічних напрямів розвитку освіти дозволить зробити новий крок у поліпшенні якості життя громадян України.

Література до теми 2.4

1. Вакарчук І. Вища освіта України – європейський вимір: стан, проблеми, перспективи : доповідь міністра освіти і науки на підсумковій конференції МОН 21.03.2008 р. / І. Вакарчук // Освіта і управління. – 2008. – Т. 11. – Числ. 1. – С. 6–20.
2. Ващенко Л. С. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : [монографія] / Л. С. Ващенко. – К. : Тираж, 2005. – 380 с.
3. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Гавриш Ірина Володимирівна. – Луганськ, 2006. – 572 с.
4. Дзвінчук Д. Освіта в історико-філософському вимірі : Тенденції розвитку та управління : [монографія] / Д. Дзвінчук. – К. : Нічлава, 2006. – 378 с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. Згуровський М. З. Болонський процес : Головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України / М. З. Згуровський. – К. : Вид-во НТУУ «КПІ», 2006. – 544 с.
7. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні : Інноваційні аспекти, стратегія, реалізація, результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
8. Куценко В. І. Економіка освіти : навч. посіб. / В. І. Куценко. – К. : Міленіум, 2003. – 105 с.
9. Лунячек В. Е. Програмні комплекси «Ефективна школа» та «Ефективна школа–XXI» : 10 років запровадження / В. Е. Лунячек // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2004. – № 3. – С. 7–10.
10. Ніколаєнко С. М. Освіта в інноваційному поступі суспільства / С. М. Ніколаєнко. – К. : Знання, 2006. – 207 с.
11. Новейший энциклопедический словарь. – М. : АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 1424 с.
12. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / В. О. Огнев'юк. – К. : Знання України, 2003. – 450 с.
13. Освітній менеджмент : [навч. посіб.] / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.
14. Про вищу освіту : Закон України від 17.01.2002 р. № 2984-III (зі змінами та доповненнями) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zakon.rada.gov.ua>.
15. Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу : Закон України від 06.07. 2010 р. № 2442-VI // ВВР України. – 2010. – № 46. – Ст. 545 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>.
16. Про внесення змін і доповнень до Типового положення про відділ освіти районної, районної у м. Києві та Севастополі державної ад-

міністрації : постанова Кабінету Міністрів України від 11.03.1999 р. № 347 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua>.

17. Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні : Указ Президента України № 244/2008 від 20.03.2008 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua>.

18. Про дошкільну освіту : Закон України від 11.07.2001 р. № 2628-III (зі змінами та доповненнями [Електронний ресурс]). – Режим доступу : <http://www.zakon.rada.gov.ua>.

19. Про загальну середню освіту : Закон України від 13.05.1999 р. № 651-XIV (зі змінами та доповненнями) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zakon.rada.gov.ua>.

20. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua>.

21. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 20.04.2011 р. № 462 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua>.

22. Про затвердження Інструкції з обліку дітей і підлітків шкільного віку : постанова Кабінету Міністрів України від 12.04.2000 р. № 646 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua>.

23. Про затвердження норм харчування у навчальних та оздоровчих закладах : Постанова Кабінету Міністрів України від 22.11.2004 р. № 1591 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua>.

24. Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад : постанова Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 р. № 778 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua>.

25. Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 14 груд. 2011 р. № 1283 // Освіта-ua [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua>.

26. Про затвердження Порядку розроблення, затвердження та внесення змін до галузевих стандартів вищої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 05.09.2012 р. № 847 [Електронний ресурс]. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua>.

27. Про затвердження Примірного положення про відділ (управління) освіти виконавчого комітету міської ради : Наказ МОНУ від 01.04.2003 р. № 192 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>.

28. Про затвердження Типового положення про Головне управління освіти і науки Київської міської державної адміністрації, управління освіти і науки обласної, Севастопольської міської державної адміністрації : постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2000 р. № 1326 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua>.

29. Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні : Указ Президента України від 30 верес. 2010 р. № 926/2010 // Президент України : офіц. інтернет-представництво [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua>.

30. Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні : Указ Президента України № 1013/2005 від 04.07.2005 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua>.

31. Про невідкладні питання діяльності дошкільних та інтернатних навчальних закладів : постанова Кабінету Міністрів України від 26.08.2002 р. № 1243 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua>.

32. Про освіту: Закон України від 23.05.1991 р. № 1060-ХІІ (зі змінами та доповненнями) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zakon.rada.gov.ua>.

33. Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання : Постанова Кабінету Міністрів України від 16.11.2000 р. № 1717 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua>.

34. Про професійно-технічну освіту : Закон України від 10.02.1998 р. № 103/98-ВР (зі змінами та доповненнями) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zakon.rada.gov.ua>.

35. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англослов'янських країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.) : [монографія] / А. А. Сбруєва. – Суми : Козацький вал, 2004. – 500 с.

36. Солдаткин В. И. Современная государственная образовательная политика : Социальные императивы и приоритеты : дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.10 / Солдаткин В. И.. – М., 2000. – 412 с.

37. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості : наук. видання / за заг. ред. С. М. Ніколаєнка, В. В. Тесленка. – К. : Пед. преса, 2007. – 176 с.

Питання для самостійного опрацювання

1. Формування суспільства знань – ознака сучасності.
2. Розвиток національних освітніх систем в умовах глобалізації.
3. Вища освіта Європи в умовах Болонського процесу.
4. Інформаційно-комунікаційні технології – каталізатор розвитку освіти.
5. Стандартизація освіти: світові й регіональні проблеми.
6. Розвиток освіти в Україні на початку ХХІ ст.
7. Проблеми розвитку дошкільної освіти в Україні на сучасному етапі.
8. Основні напрямки модернізації системи загальної середньої освіти України.
9. Стан і перспективи розвитку професійно-технічної освіти в Україні.
10. Розвиток вищої освіти в Україні в контексті вимог Болонського процесу.
11. Державно-громадське управління освітою в Україні. Сучасний стан і перспективи розвитку.

Контрольні запитання та завдання до розділу 2

1. Висвітліть специфіку охоплення населення освітою в окремих регіонах планети.
2. Назвіть основні світові тенденції в розвитку освітніх систем.
3. Висвітліть основні положення Болонського процесу.
4. Як впливає на розвиток освітніх систем використання інформаційно-комунікаційних технологій?
5. Назвіть стратегічні напрямки розвитку освіти в Україні.
6. Які заходи реалізуються на загальнодержавному рівні для запровадження процедур оцінювання якості освіти в Україні?
7. Висвітліть розвиток дошкільної освіти в Україні.
8. Які зміни відбулися в навчальних планах загальноосвітніх навчальних закладів з метою наближення їх до євростандартів?
9. Назвіть ключові напрямки розвитку системи загальної середньої освіти на сучасному етапі.
10. Висвітліть перспективи розвитку професійно-технічної освіти в Україні.
11. Назвіть основні проблеми в реформуванні системи вищої освіти в Україні.
12. Висловіть свою думку щодо необхідності вдосконалення системи управління освітою в Україні.
13. Що є складовими частинами системи освіти в Україні?
14. Висвітліть структуру державних органів управління освітою.
15. Назвіть основні завдання державних органів управління освітою.
16. Назвіть основні завдання органів управління освітою на регіональному і місцевому рівнях.
17. В яких законодавчих і нормативних документах висвітлено основні положення щодо державно-громадського управління освітою?

РОЗДІЛ 3

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

3.1. Філософія освіти: управлінський контекст

Розвиток і функціонування освіти як відкритої, динамічної соціально-педагогічної системи потребує створення ефективної системи управління, яка має досить складний і розгалужений характер.

Методологічні засади розвитку науки, і педагогічної науки зокрема, відображено в значній кількості робіт. Це наукові праці В. Буряка, С. Гончаренка, М. Данилова, В. Кременя, В. Нікіфорова, Ю. Сурміна, М. Фіцули, Е. Юдіна та ін. Питанням філософії освіти присвячені наукові здобутки В. Андрущенко, О. Базалука, Б. Гершунського, Д. Дзвінчука, І. Зязюна, С. Клепка, М. Култаєвої, В. Лозової, В. Лутая, Н. Піщуліна, М. Сидорова, В. Шадрікова та ін.

Окремі загальнонаукові підходи ґрунтовно висвітлені як у роботах зарубіжних, так і вітчизняних авторів: М. Альберт, В. Беспалько, Ю. Конаржевський, Г. Кунц, В. Лазарев, М. Мескон, С. О'Доннел, С. Оптнер, У. Оучи, В. Пікельна, Стефан П. Робінс, Ю. Сурмін, Ф. Хедоурі та ін. (системний підхід); Г. Єльнікова, О. Князева, С. Курдюмов, І. Пригожин, І. Стенгерс, Г. Хакен та ін. (синергетичний підхід); Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Н. Талізін та ін. (діяльнісний підхід).

С. Гончаренко розглядає **методологію** як учення про метод, науку про побудову людської діяльності. У широкому розумінні її тлумачать як систему принципів і способів побудови теоретичної і практичної діяльності, а також як учення про цю систему. Особливість методологічних принципів полягає у визначенні вихідних наукових позицій, які є загальними для всіх галузей і одночасно теорією наукового пізнання у конкретній галузі науки. За іншим, також широким визначенням, це вчення про метод наукового пізнання і перетворення світу. С. Гончаренко наголошує, що в загальній системі методологічного знання необхідно враховувати, що розрізняють кілька рівнів методології. Змістом **1-го рівня методології** є філософське знання. **2-й рівень** становить загальнонаукову методологію (системний і діяльнісний підходи, характеристика різних типів наукових досліджень, їх етапи й елементи: гіпотеза, об'єкт і предмет дослідження, мета, завдання тощо). **3-й рівень** становить конкретна наукова методологія, тобто сукупність методів, принципів дослідження і процедур, які застосовують у тій чи іншій спеціальній науковій дисципліні [7, с. 498–500]. Деякі вчені виділяють **4-й рівень** методології, який утворюють методика й техніка дослідження. Так, Е. Юдін у структурі методологічного знання виділяє чотири рівні: філософський, загальнонауковий, конкретнонауковий і технологічний [15]. М. Данилов та ін. розрізняють три види методології: часткову – сукупність методів кожної конкретної науки; загальну – сукупність більш загальних методів (наприклад, методи педагогіки є водночас її методами і методами загальної методології для часткових дидактик); філософську – систему діалектичних методів, які є найзагальнішими і діють на всьому полі наукового пізнання, конкретизуючись і через загальнонаукову, і через часткову методологію [12].

М. Фіцула, розглядаючи методологію педагогіки, висвітлює її як багаторівневу систему, яку утворюють:

1. Філософська методологія, що виражає світоглядну інтерпретацію результатів наукової діяльності, форм і методів наукового мислення у відображенні картини світу.

2. Загальнонаукові принципи, форми, підходи до відображення дійсності (системний підхід, моделювання, статистична картина світу та ін.).

3. Конкретна наукова методологія (сукупність методів, форм, принципів дослідження в конкретній науці).

4. Дисциплінарна методологія, що стосується частини науки (дидактика).

5. Методологія міждисциплінарних досліджень [14, с. 30].

О. Оболенський висловлює точку зору, що методологія – наукове узагальнення принципів побудови методів (наприклад: методологія управління, методологія планування, методологія обліку); система, що реалізує три функції: одержання, створення нового знання, структурування цього знання у вигляді нових понять, категорій законів; організація використання нових знань у суспільно-практичній діяльності. Він наголошує, що основами методології є діалектика, абстрагування, системний підхід та принципи: єдності теорії та практики; визначеності; конкретності, пізнавальності, об'єктивності, причинності, розвитку, історизму [4].

У сучасному світі значної ваги набуває такий напрям, як філософія освіти, яка, за М. Сидоровим, ґрунтується на відповідях на три запитання: Чого вчимо? Як вчимо? Для чого вчимо? [13, с. 7–9]. В. Андрущенко та ін. пишуть, що взаємодія між філософією і освітою завжди відігравала суттєву роль у розвитку людства, що стало причиною появи такої проміжної між ними ланки, як філософія освіти [1].

В. Нікіфоров указує, що філософія освіти може аналізувати свій об'єкт найменш у чотирьох аспектах:

1. Освіта як система.
2. Освіта як процес.
3. Освіта як результат.
4. Освіта як цінність.

Автор виділяє пояснювальну, прогностичну, інтегративну функції освіти. Він підкреслює, що практика навчання і її теоретичне осмислення у формі педагогіки як науки, з одного боку, і уявлення, що склалися про структуру філософського знання, – з іншого боку, дають підстави виділити у філософії освіти структурні підсистеми:

1) аксіологію освіти – прикладну філософську дисципліну, що досліджує пізнавальні, індивідуальні і соціальні цінності як підстави, що обумовлюють сенс освітньої діяльності, мотивують і направляють її;

2) методологію освіти – теорію методів навчання, що націлена на раціональне і ефективне досягнення цілей навчання;

3) гносеологію освіти – систему уявлень про закономірності пізнання і осмислення навчального матеріалу тим, хто навчається;

4) логіку освіти – систему нормативних вимог щодо організації і викладення навчального матеріалу, детерміновану логікою як наукою про форми мислення щодо педагогічного процесу;

5) педагогічну етику – прикладну філософську дисципліну, що вивчає явища моралі в освітній діяльності [11, с. 67–70].

Функція філософії в системі науки і культури, за В. Кременем, завжди полягала в осмисленні корінних, «межових» проблем ставлення людини до освіти, місця та ролі людини в цьому світі. Все це позначалось на розробці світоглядних проектів, які б окреслювали шляхи розв'язання цих проблем. Філософія ж освіти насамперед виступає як відбиток цих світоглядних проектів, тобто певних моделей ставлення людини до світу в системі загальної та національної культури, а це, у свою чергу, позначається на вихідних цілях і завданнях навчання й виховання. Автор підкреслює, що філософія освіти виступає передусім як своєрідний «канал зв'язку» між загальною філософією й розробкою вихідних установок, цілей і цінностей освіти. Якраз у цьому вбачається розвиток філософії освіти як специфічного, своєрідного типу осмислення процесів навчання і виховання поряд з іншими формами їх концептуально-теоретичного аналізу в психології, педагогіці, логіці, культурології, соціології, риториці тощо [10, с. 34].

О. Базалук наголошує, що стратегічна ціль філософії освіти – формування планетарно-космічного типу особистості, образу людини-майбутнього. Разом з тим, він зазначає, що «філософію освіти» можна трактувати як філософську дисципліну, що зорієнтовує, сплановано впливає, наперед передбачивши ідеальний образ, заради якого і здійснюється означений вплив як на конкретну людину, так і на мікро- та макросоціальні групи [2]. С. Клепко доводить, що сучасні дослідження, які додаються до галузі філософії освіти, є взаємоперетином філософії та освіти як людських практик і соціально-культурних інституцій [8, с. 13].

Б. Гершунський первинне значення надає кадровій політиці у вищих ешелонах управління освітою і його науковому забезпеченню. Він підкреслює, що від того, хто саме буде розробляти і втілювати в життя філософсько-освітні ідеї, політичні концепції і стратегічні доктрини розвитку освіти, залежить усе [3, с. 337]. Д. Дзвінчук пише, що планування своїх дій ке-

рівниками освітньої системи і колективами вищих навчальних закладів має спиратися на сучасні філософські, соціальні, політичні і педагогічні уявлення та підходи, на національний і зарубіжний досвід підтримки й модернізації освіти [5, с. 339].

Розглядаючи методологічні засади модернізації освітянської галузі України, В. Кремень вказує, що системоутворюючими чинниками у виробленні політики забезпечення якості у сфері вищої освіти та професійної стратифікації в суспільстві є:

- здатність суб'єкта діяльності приймати професійні рішення і нести особисту відповідальність за їхні наслідки;
- рівень інтелектуального розвитку, психофізіологічних властивостей і медико-біологічних характеристик [10, с. 58–59].

У контексті цієї роботи особливу увагу необхідно звернути на точку зору С. Клепка, який розглядає технології влади і освіти. Розглядаючи менеджмент-освіту, він наголошує на певному аспекті управлінської кризи, а саме кризі соціально-гуманітарних стосунків, яка порушила принципи стимулювання, відповідальності і дисципліни, чіткості виконання, що унеможливує і застосування «високих» технологій управління. Він також наголошує, що експерти справедливо вказують на нестачу досконалої політики з розвитку людських ресурсів укупі з «черепашачими» темпами створення нових освітніх [9, с. 376–378].

Разом із тим, більшість існуючих робіт з питань філософії освіти досить обмежено розглядають питання філософії управління освітою, професійної підготовки керівників в умовах трансформації світової освітньої парадигми і сучасних потреб українського суспільства. Додаткового аналізу потребує місце і роль кадрового забезпечення управління освітою. Фактично мова йде про необхідність розвитку напряду філософії освіти, пов'язаного з формуванням нової генерації керівників для всіх рівнів управління освітою, формування у них певних компетентностей, що надасть їм можливість ефективно забезпечувати підготовку нових поколінь до життя в умовах інноваційного розвитку України. Важлива роль у цьому процесі належить створенню відповідних педагогічних технологій професійної підготовки.

У цьому контексті є актуальними слова Д. Дьюї, який ще у 1926 році, розглядаючи проблеми суспільства, писав: «... коли громадськість або держава зайняті соціально-організаційними

заходами – законотворчістю, заключенням договорів, забезпеченням виборчого права, вони здійснюють свою діяльність через конкретних осіб. Ці люди тепер – службовці, посадові особи, що представляють громадськість і загальні інтереси» [6, с.17].

Література до теми 3.1

1. Андрущенко В. Філософія освіти в Україні: стан, проблеми та перспективи розвитку [Електронний ресурс] / В. Андрущенко, В. Лутай // Наук. записки АН ВШ України. – 2004. – Вип. 6. – С. 59–72. – Режим доступу : <http://www.anvou>.
2. Базалук О. О. Філософія освіти: її роль та місце в системі філософського знання / О. О. Базалук // Філософські обрії. – 2010. – № 23. – С. 187–200.
3. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века : учеб. пособ. для самообразования / Б. С. Гершунский. – 2-е изд, доп. и перераб. – М. : Пед. об-во России, 2002. – 512 с.
4. Державне управління та державна служба : словник-довідник / [уклад. О. Ю. Оболенський]. – К. : КНЕУ, 2005. – 480 с.
5. Дзвінчук Д. Освіта в історико-філософському вимірі: тенденції розвитку та управління : монографія / Д. Дзвінчук. – К. : Нічлава, 2006. – 378 с.
6. Дьюи Д. Общество и его проблемы / Д. Дьюи ; [пер. с англ. И. И. Мюрберг, А. Б. Толстова, Е. Н. Косиловой]. – М. : Идея-Пресс, 2002. – 160 с.
7. Енциклопедія освіти / АПН України ; [голов. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
8. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті : монографія / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОІППО, 2006. – 328 с.
9. Клепко С. Ф. Конспекти з філософії освіти / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОІППО, 2007. – 420 с.
10. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
11. Никифоров В. Философия. Философия науки. Логика и методология научных исследований. Проблемология. Методы анализа и решения проблем. Педагогика высшей школы / В. Никифоров. – Рига, 2008. – 453 с.
12. Проблемы методологии педагогики и методики исследований : [монография] / под ред. М. А. Данилова, Н. И. Болдырева. – М. : Педагогика, 1971. – 352 с.
13. Сидоров Н. Р. Философия образования. Введение / Н. Р. Сидоров. – СПб. : Питер, 2007. – 304 с.
14. Фицула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищих пед. закладів освіти / М. М. Фицула. – К. : Академія, 2000. – 544 с.
15. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности / Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1978. – 392 с.

3.2. Вплив загальнонаукових підходів на управління освітою

Загальнонаукова методологія є філософською основою підходів, що використовуються в управлінні (системний, синергетичний, ситуаційний, діяльнісний, комплексний та ін.), а також застосування певних методів (конкретно-історичного, економіко-математичних, соціологічних, моделювання, експериментування та ін.).

Системний підхід до управління. Різноманітність і складність управління освітою потребує системного його вивчення і подальшого розвитку. *Системний підхід* лежить в основі сучасних методологічних підходів до управління. Цей напрям наукового пізнання розглядає будь-які об'єкти, у тому числі і об'єкти управління, як системи. Його підґрунтям є загальна теорія систем, яку, за М. Локтіоновим, замислювали і створювали як міждисциплінарну теорію. Її предметом є загальні закономірності функціонування складних, комплексних об'єктів (перш за все, біологічних і соціальних), а також загальнометодологічний і філософсько-світоглядний підхід, з позицій якого треба розробляти методичні рекомендації і регулятиви пізнання таких об'єктів. Він указує на те, що важко дати однозначну дефініцію предмета загальної теорії систем у зв'язку з тим, що різні дослідники як основу для своїх узагальнень використовували дані і методологічні підходи різних наук [19, с. 84].

Теорію систем уперше було застосовано в точних науках і техніці. В управлінні її починають використовувати в кінці 50-х років. М. Мескон та ін. звертають увагу на те, що системний підхід – це не є набір посібників або принципів для керівників, це спосіб мислення по відношенню до організації і управління. Вони наголошують на тому, що недоліком різних шкіл управління було зосередження на розгляді окремих елементів управління в той час, як це результуюча, залежна від багатьох різних факторів. Саме застосування теорії систем до управління полегшило для керівників задачу, бачення організації в єдності її складових частин, що нерозривно переплітаються із зовнішнім світом. Ця теорія також допомогла інтегрувати внески всіх шкіл, що в різний час домінували в теорії і практиці управління [22, с. 77–78].

Різні аспекти системного підходу стосовно управління освітою розглядали Л. Даниленко, В. Лазарєв, В. Пікельна, Т. Шамова та ін. [4; 18; 25; 39]. Одним із перших методологію системного підходу до управління освітою як складною соціально-педагогічною системою застосував Ю. Конаржевський [15].

Системою, за визначенням А. Курочкина, є упорядкована сукупність взаємопов'язаних і взаємодіючих об'єктів (елементів), які призначені для досягнення визначеної мети, виконання визначених функцій [17].

С. Оптнер вважає, що система – це набір об'єктів, які мають дані властивості, і набір зв'язків між об'єктами та їх властивостями. При цьому *об'єкти* – це параметри системи: вхід, процес, вихід, зворотній зв'язок і обмеження. *Властивості* – це якості параметрів об'єктів, вони можуть змінюватися в результаті її дії. *Зв'язки* – це те що об'єднує об'єкти і властивості в системному процесі. *Входом* системи є фактичний стан того, що повинно змінитися в ході перебігання процесу. *Вихід* системи – це результат або кінцевий стан процесу. Саме процес переводить стан системи на вході у стан системи на виході. *Зворотний зв'язок* є функція підсистеми, яка порівнює вихід із критерієм. Метою зворотного зв'язку є управління. Обмеження системи обумовлює замовник її виходу [23].

Виділяють такі **ознаки системи**:

1. Наявність складових елементів. Елемент – це мінімальна одиниця, яка має основні властивості даної системи і границю подільності в її межах. Мінімальне число елементів у системі – два.

2. Наявність структури, тобто визначених зв'язків і відношень між елементами. Зв'язок – це така взаємодія, при якій зміна одного компонента системи призводить до зміни інших компонентів. Спосіб зв'язку між елементами визначає структуру системи.

3. Наявність інтегративних якостей, тобто таких якостей, яких не має ні один з окремо взятих елементів, що утворюють систему. Інтегративність – це результат, який одержано від взаємодії елементів.

4. Наявність функціональних характеристик системи й окремих її компонентів.

5. Цілеспрямованість системи. Систему створюють для досягнення цілей. Таким чином, функції її компонентів повинні відповідати меті та функції всієї системи.

6. Наявність комунікативних властивостей, що проявляється у взаємодії із зовнішнім середовищем і у взаємодії даної системи із системами більш нижчого і більш високого рангів.

7. Наявність історичності, тобто зв'язків з минулим, сучасністю і майбутнім.

8. Наявність управління.

Структуруючою одиницею системи є її елемент. Кілька елементів, пов'язані загальною метою, утворюють підсистему. Підсистеми, у свою чергу, об'єднані в систему [38, с.7].

Системи за способами класифікації поділяють на два типи: предметний і категоріальний. У предметному типі це соціальні, біологічні, механічні види систем. Щодо систем у категоріальному типі, то їх класифікують за загальними характеристиками, які властиві для будь-яких систем, а саме: за станом (статичні або динамічні), ступенем складності (прості або складні), розміром (малі або великі), характером зв'язків між елементами, що входять до їх складу (детерміновані або ймовірнісні), ступенем замкненості [15; 16; 33].

Керівники освіти у зв'язку зі специфікою своєї роботи мають справу переважно із соціальними системами і їх складовою частиною – педагогічними системами.

Соціальну систему визначають як цілісне утворення, основним елементом якого є люди, їх зв'язки, взаємодії та взаємовідносини, соціальні інститути та організації, соціальні групи й спільноти, норми і цінності [34, с. 554].

Щодо **педагогічних систем**, то їх розглядають у двох аспектах: як сукупність державних і громадських установ та організацій, систематично зайнятих розробленням і здійсненням цілей, змісту, методів, засобів і організаційних форм навчально-виховної діяльності, або як теорію, концепцію, систему поглядів в області педагогіки і педагогічної психології [3].

Діяльність закладів і установ освіти виходить за рамки традиційної педагогічної системи і є дуже складною, тому доцільним є визначити їх як соціально-педагогічних систем. Як правило, це цілісні, складні відкриті динамічні соціально-педагогічні системи. Для визначення їх складу необхідно використовувати метод декомпозиції. При цьому систему спочатку поділяють на підсистеми, а потім на окремі елементи.

Система управління є підсистемою соціально-педагогічної системи. М. Поташник і О. Мойсеев визначають її як су-

купність людських, матеріально-технічних, інформаційних, нормативно-правових та інших компонентів, що зв'язані між собою таким чином, що утворюють диференційовану цілісність, яка призначена для реалізації функції управління [26].

Цілісність системи залежить від її цілеспрямованості, повноти набору компонентів, характеру взаємозв'язку і кількості зв'язків між елементами системи, повноти функціонування всіх елементів системи [35; 39].

Складність системи освіти обумовлена значною кількістю підсистем, які входять до її складу і зв'язками між ними, її відкритість – інтенсивним спілкуванням із зовнішнім середовищем, динамічність – змінами, які постійно супроводжують її функціонування та розвиток.

Системний аналіз є невід'ємною частиною системного підходу до управління. Саме він є тим інструментом, за допомогою якого конструюють управління певною освітньою організацією на системній основі.

За Ю. Конаржевським, **системний аналіз** – це сукупність взаємозалежних прийомів і процедур, які використовують для вивчення складних об'єктів і процесів, що являють собою складні цілісні системи. Це методика, за якою виробляють й ухвалюють рішення в ході проектування, конструювання та управління складними об'єктами і процесами [15]. В. Лазарєв вважає, що з позицій системного аналізу висвітлити якийсь об'єкт дійсності як систему – значить визначити його системні об'єкти, їх зв'язки і властивості [18, с. 41–48].

За М. Локтіоновим, **метод системного аналізу** включає такі послідовні кроки:

1. Формулювання проблеми.
2. Визначення, розроблення і перевірка альтернативних рішень.
3. Побудова і використання моделей для попередження небажаних наслідків застосування конкретних рішень.
4. Порівняння і ранжирування альтернативних рішень.
5. Оцінний аналіз.
6. Прийняття рішення та його здійснення.
7. Оцінка одержаних результатів [19, с. 141].

Розглядаючи використання системного підходу в управлінні освітою, необхідно звернути увагу на таке поняття в теорії систем, як «соціальна ентропія», яке висвітлює основні

принципи і закономірності поведінки, функціонування, розвитку будь-яких соціальних систем [33]. Існує також поняття **ентропія управлінська** – основні принципи і закономірності поведінки, функціонування і розвитку систем управління. Воно є продуктом наукових пошуків, що виникли на межі методології системного підходу, математики, природничих і соціальних наук. Категорію «ентропія» запровадив німецький учений Р. Клаузіс у 1865 р. для аналізу термодинамічних систем у фізиці. Поняття «ентропія» широко використовують у хімії, біології, теорії інформації. До аналізу соціальних систем цю категорію вперше застосував бельгійський фізик І. Пригожин. Ентропія відображає стан закритої системи, що вичерпує свою енергію протягом тривалого часу і зупиняється. Разом з тим, управлінські системи є системами відкритими і відповідно можуть імпортувати енергію ззовні, взаємодіяти із зовнішнім середовищем і уникати ентропії. Відкриті системи виживають, пристосовуючись до нових умов (у цьому контексті бажано звернутися до основних положень концепції адаптивного управління).

Під **ентропією управлінською** треба розуміти відхилення системи управління або її окремих підсистем від нормального (очікуваного) стану. Ентропія управлінська проявляється в зниженні рівня організації, ефективності функціонування, темпів розвитку об'єкта управління. Для ентропії управлінської є характерним кількісна та якісна невизначеність стану системи, за якого подальший процес її розвитку може мати різний кінцевий результат. Вона відповідно характеризує ступінь неупорядкованості об'єкта у такому стані і зумовлена помилками в системі управління.

У сучасних системних дослідженнях виділяють такі напрями, як жорсткий, м'який і критичний системні підходи [19]. Вони відображають шляхи вирішення проблем, що не знаходили вирішення в рамках традиційних системних уявлень.

Комплексний підхід є специфічною формою конкретизації системності, оскільки його основу складає розгляд проблем управління в їх зв'язку і взаємозалежності з використанням методів досліджень багатьох наук, що вивчають ці ж проблеми. На думку багатьох фахівців у сфері управління, комплексний підхід є найважливішою засадою ефективного розв'язання проблем управління в багатоцільовій відкритій

системі, що активно взаємодіє із зовнішнім середовищем. І якщо системний підхід є, в першу чергу, способом бачення об'єкту або проблеми, то комплексний – це форма міждисциплінарної інтеграції і кооперації управлінської діяльності [2].

Синергетичний підхід в управлінні. В управлінні освітою останнім часом широко використовують синергетичний підхід. **Синергетика** – це галузь наукового знання, у якій шляхом міждисциплінарних досліджень виявляються загальні закономірності самоорганізації, становлення відкритих структур у відкритих системах. Дефініція поняття «синергетика» походить від грецького «синергос» – спільнодіючий. «Синергія» – це 1) спільна дія, взаємодія різних потенцій чи видів енергії в цілісній дії; 2) спільна праця в усіх галузях людської діяльності як основа суспільства; 3) незаплановане і неусвідомлене співробітництво індивідів, що мають свої цілі, але діючих при цьому в одному напрямку, тобто як соціальна група [37].

С. Гончаренко, визначаючи синергетику як сучасну теорію сумісної дії, пише, що ця теорія фокусує увагу на нерівноважності, нестабільності як природному стані відкритих нелінійних систем, на багатоваріантності й невизначеності шляхів їх розвитку залежно від множинності факторів і умов, що впливають на них. Відповідно до цього, він робить висновок, що будь-якій системі не можна нав'язувати способу існування або розвитку, але можна обирати і стимулювати один із закладених у конкретних умовах варіантів, розраховуючи не стільки на кібернетичний (управлінський), скільки на синергетичний (саморегульований) процес, на незначні впливи, які, проте, збігаються з можливим варіантом розвитку [8, с. 500].

Визначення терміну «синергетика» в його сучасному розумінні надав у 1977 р. Г. Хакен [38]. Ключові положення синергетики висвітлено в роботах С. Курдюмова та ін., О. Князевої, І. Пригожина, Г. Хакена та ін. [13; 14; 16; 27; 38]. Стосовно застосування синергетичного підходу в управлінні системою освіти, то це висвітлено в роботах Г. Єльнікової, С. Клепка, В. Лутая, Ю. Шароніна, С. Шевельової та ін. [10–12; 21; 40–41]. На основі синергетичного підходу створює свою концепцію спрямованої самоорганізації в управлінні освітою Г. Єльнікова, згідно з якою базовими поняттями є управління, самоуправління, організація, самоорганізація, розвиток, саморозвиток, спрямування, спрямована орієнтація, діалог, адаптація, відкри-

тість, додаткова орієнтація, усвідомлення реалістичної мети, адаптивне управління [10, с. 134]. Вона пише, що синергетика розглядає розвиток як результат наближення (поєднання або сполучення) різних точок зору для досягнення спільної мети. П. Третяков та ін., розглядаючи адаптивне управління педагогічними системами з позицій синергетики, вважають, що стійкість і рівноважність – це глухий кут еволюції, наголошуючи на тому, що без нестійкості системи немає розвитку [36].

Аналізуючи управління закладами освіти на основі головних положень синергетики, Ю. Шаронін визначає такі найбільш суттєві **умови самоорганізації педагогічної системи**:

1. Педагогічна система має бути відкритою для взаємодії та взаємообміну інформацією і «енергією» з навколишнім середовищем.

2. Педагогічна система повинна мати активну енергетичну основу – ініціативу до самовдосконалення та самоорганізації педагогів.

3. Педагогічна система повинна мати право вибору шляхів розвитку без здійснення на неї тиску ззовні.

4. Педагогічна система повинна мати «енергетичний» вихід, а саме отримувати емоційне задоволення від позитивних змін, результатів реалізованих ініціатив.

5. Педагогічна система має бути зорієнтована на цілі саморозвитку учнів, формування ціннісних орієнтирів.

Ю. Шаронін стверджує, що для переведу системи в режим самоорганізації управління педагогічною системою повинно бути пов'язане зі структурою та функціональною перебудовою діяльності керівництва та педагогів і бути динамічним відносно реальних умов розвитку [40].

Отже, є очевидним, що синергетичний підхід – це перспективний напрямок удосконалення управління соціально-педагогічними системами, спрямованого на їх саморозвиток, самоорганізацію, самоуправління.

Ситуаційний підхід в управлінні. Важливу роль в управлінні освітою відіграє ситуаційний підхід, який почав розвиватися в 70-ті роки ХХ ст. О. Рудінська та ін. підкреслюють, що саме його було покладено в основу рішення таких ключових проблем менеджменту останньої третини ХХ ст., як стратегічне планування, культура керування, інноваційний менеджмент. Ситуаційний підхід припускає вибір прийомів і мето-

дів, що максимально відповідають конкретним умовам. Це дозволяє враховувати всю сукупність факторів, що впливають на організацію у той чи інший період [30, с. 40–41]. Системний підхід розглядає соціально-педагогічну систему як відкриту динамічну систему, що реагує на зовнішній та внутрішній впливи. Синергетичний підхід націлює на нелінійне мислення в управлінні соціально-педагогічними системами для їх самоорганізації в умовах нестабільності. Ситуаційний підхід націлює на багатомірне управлінське мислення. За визначенням Т. Санталайнена та ін., це таке управлінське мислення, при якому враховується конкретна практична ситуація, людський фактор, увага до діяльності та необхідні дії керівника [31, с. 28]. Змістовним компонентом ситуаційного підходу є зовнішні і внутрішні фактори ситуації, ефективні стилі взаємодії.

М. Мескон та ін. зазначають, що ситуаційний підхід – це концепція, яка стверджує, що оптимальне рішення є функцією факторів середовища в самій організації (внутрішні змінні) і в навколишньому середовищі (зовнішні змінні). У цьому підході зроблено спробу інтегрувати окремі аспекти шкіл управління, що історично передували, шляхом сполучення певних прийомів тощо [22, с. 694].

Щодо управління освітою, то П. Третьяков пише, що «оскільки існує велика кількість факторів як у самій соціально-педагогічній системі, так і в оточуючому середовищі, то «найкращий» спосіб управління нею відсутній. Найефективнішим методом у конкретній ситуації є метод, який найбільше відповідає даній ситуації» [36, с. 23].

Діяльнісний підхід в управлінні ґрунтується на роботах Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Н. Талізінної та ін. Діяльність – це одна з категорій, використання якої як пояснювального принципу дало нові можливості для аналізу психіки в межах загальної психології (принцип єдності свідомості і діяльності, принцип єдності зовнішньої і внутрішньої діяльності, принцип інтеріоризації та екстеріоризації та ін.).

Принцип єдності свідомості і діяльності – основоположний принцип діяльнісного підходу в психології, що був сформульований у 30-ті роки ХХ ст. С. Рубінштейном, розглядає діяльність і свідомість як органічне ціле, що створюють нерозривну єдність. У трактуванні О. Леонтьєва свідомість і діяль-

ність розрізняють як образ і процес його формування. Результатом діяльності є подальше вдосконалення людини. Застосування принципу єдності зовнішньої і внутрішньої діяльності опосередковує зв'язки людини зі світом.

Особливе значення має принцип інтеріоризації, під час реалізації якого створюється образ дійсності, і екстеріоризації, коли відбувається опредметнення образу. Він характеризує засвоєння особистістю досвіду людства [28; 29, с. 107–110]. Висвітлюючи в цьому контексті управлінську діяльність, слід підкреслити, що ця форма діяльності є основною для розвитку дослідницького управлінського мислення і формування найважливіших якостей керівника.

І. Булах вказує, що орієнтовна основа діяльності – це модель діяльності, яка повинна давати орієнтування не лише у розв'язанні даного конкретного завдання, а й будь-якого іншого завдання даного класу. Орієнтовна основа діяльності може бути подана у вигляді алгоритмів, схем тощо [32, с. 145]. Зазначене положення є надзвичайно актуальним у процесі управління освітою.

Кількісна оцінка якості освіти. Важливим аспектом розвитку системи управління освітою є можливість виміряти результативність освіти на основі кількісних критеріїв. Основою для цього є *кваліметрія* – галузь науки, що об'єднує методи кількісної оцінки якості продукції [5, с. 153]. Об'єктом кваліметрії може бути будь-який предмет або процес. Кінцевою метою кваліметрії є розробка і вдосконалення методик, за допомогою яких якість конкретного об'єкта, що оцінюється, можна виразити одним числом, яке характеризує ступінь задоволення цим об'єктом громадської або особистої потреби.

Головні принципи кваліметрії покладено в основу вимірювання якості функціонування і розвитку освітніх систем (у тому числі і систем управління освітою) шляхом застосування факторно-критеріальних моделей. Наведемо їх в інтерпретації Г. Дмитренка:

1. Якість потрібно розглядати як складну властивість об'єкта, як сукупність властивостей продукції, що зумовлюють її придатність задовольняти певні потреби.

2. Взаємозв'язок між якістю та складними і простими властивостями, що її визначають, можна подати у вигляді ієрархічної структури, на нижньому рівні якої розташовані прості властивості.

3. Придатність продукції до використання визначають, виходячи зі ступеня задоволення конкретних суспільних та особистих потреб.

4. Окремі властивості (прості й складні) можна виміряти в специфічних для кожної властивості одиницях виміру. Результатами такого вимірювання є значення *абсолютних показників* властивостей P_i ($i = 1, 2, 3, \dots, n$).

5. Значення абсолютних показників можна визначити: а) на основі фізичних експериментів; б) на основі психологічних експериментів; в) на основі побудови аналітичних моделей функціонування об'єкта.

6. Крім абсолютного показника P_i , кожну просту або складну властивість можна охарактеризувати й *відносним показником* K_i , який ще називають *оцінкою*. Його визначають зіставленням абсолютного показника P_i з еталонним (або базовим) абсолютним показником P_i^{Em} , що відображає змінюваний у часі рівень суспільної потреби:

$$K_i = f(P_i, P_i^{Em}).$$

Величину P_i^{En} обирають не довільно, а з урахуванням потреб і ресурсів суспільства.

7. Разом з абсолютним P_i та відносним K_i показниками кожна проста або складна властивість характеризується *коефіцієнтом вагомості показника властивості* M_i .

8. Комплексну кількісну оцінку якості K можна подати як деяку функцію відносних показників K_i та коефіцієнтів вагомості M_i , тобто $K = (f K_i, M_i)$. Функція f може виражати різні залежності – середньозважені (арифметичну, геометричну та ін.) величини; лінійну функцію; поліном тощо [7, с. 57–62].

Застосування кваліметричного підходу в управлінні педагогічними системами висвітлено в роботах О. Ануфрієвої, Г. Дмитренка, Г. Єльникової та ін. [1; 6–7; 9–10; 20; 24].

Підбиваючи підсумки, зазначимо, що розвиток сучасного наукового управління педагогічними системами можливий лише шляхом здійснення його на розглянутих вище методологічних засадах, які є необхідною умовою підготовки керівників закладів і установ освіти, органів управління освітою у XXI ст.

Література до теми 3.2

1. Ануфрієва О. Л. Оцінка якості початкової освіти на основі кваліметричного підходу : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О. Л. Ануфрієва. – К., 2000. – 179 с.
2. Воронкова В. Г. Управління людськими ресурсами: філософські засади : навчальний посібник / В. Г. Воронкова. – К. : Професіонал, 2006. – 576 с.
3. Глоссарий современного образования / под ред. В. И. Астаховой и А. Л. Сидоренко. – Х. : Око, 1998. – 272 с.
4. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : монографія / Л. І. Даниленко. – К. : Логос, 1998. – 140 с.
5. Державне управління та державна служба : словник-довідник / уклад. О. Ю. Оболенський. – К. : КНЕУ, 2005. – 480 с.
6. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент : Цільове управління на основі кваліметричного підходу : навч. посіб. / Г. А. Дмитренко. – К. : ІЗМН, 1996. – 140 с.
7. Дмитренко Г. А. Цільове управління : Вимірювання результативності діяльності учнів і педагогів : навч.-метод. посіб. / Г. А. Дмитренко, В. В. Олійник, О. Л. Ануфрієва. – К. : УПККО, 1996. – 84 с.
8. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
9. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : монографія / Г. В. Єльнікова. – К. : ДАККО, 1999. – 303 с.
10. Єльнікова Г. В. Основи адаптивного управління : курс лекцій / Г. В. Єльнікова. – К. : ЦПППО АПН України, 2002. – 133 с.
11. Єльнікова Г. В. Атестація загальноосвітніх навчальних закладів в Україні: Передумова, зміст, експеримент : навч.-метод. посіб. / Г. В. Єльнікова. – Х. : ТО «Гімназія», 1999. – 160 с.
12. Клепко С. Ф. Інтегративна освіта і поліформізм знання / С. Ф. Клепко. – К. – Полтава – Х. : ПОІПОПП, 1998. – 360 с.
13. Князева Е. Н. Основания синергетики: Синергетическое мировидение / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – М. : КомКнига, 2005. – 240 с.
14. Князева Е. Н. Синергетика: Начала нелинейного мышления / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов // Общественные науки и современность. – 1993. – № 2. – С. 38–51.
15. Конаржевский Ю. А. Система. Урок. Анализ / Ю. А. Конаржевский. – Псков : ПОИПКРО, 1996. – 440 с.
16. Курдюмов С. П. Синергетика: теория самоорганизации: Идеи, методы, перспективы / С. П. Курдюмов, Г. Г. Малинецкий. – М. : Знание, 1983. – 64 с.
17. Курочкин А. С. Организация управления предприятием : учеб. / А. С. Курочкин. – К. : МАУП, 1996. – 132 с.
18. Лазарев В. С. Системное развитие школы / В. С. Лазарев. – М. : Пед. о-во России, 2002. – 304 с.

19. Локтионов М. В. Системный подход в менеджменте / М. В. Локтионов. – М. : Генезис, 2000. – 288 с. : ил.
20. Лунячек В. Е. Інформаційно-комунікаційні технології в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом / В. Е. Лунячек. – Х. : Вид. група «Основа», 2004. – 96 с.
21. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти : навч. посіб. / В. С. Лутай. – К. : Центр «Магістр-5» Творчої спілки вчителів України, 1996. – 256 с.
22. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури ; [пер. с англ.]. – М. : Дело ЛТД, 1994. – 702 с.
23. Оптнер С. Л. Системный анализ для решения деловых и промышленных проблем / С. Л. Оптнер ; [пер. с англ. С. П. Никанорова]. – М. : Сов. радио, 1969. – 216 с.
24. Оцінювання роботи загальноосвітнього навчального закладу І ступеня за кінцевими результатами : курс лекцій / укл. О. Л. Ануфрієва. – К. : Міленіум, 2003. – 32 с.
25. Пикельная В. С. Теоретические основы управления: Школоведческий аспект : учебно-метод. пособ. / В. С. Пикельная. – М. : Высш. шк., 1990. – 175 с.
26. Поташник М. М. Управление современной школой : В вопросах и ответах : пособ. для рук. образовател. учрежд. и органов образования / М. М. Поташник, А. М. Моисеев. – М. : Новая шк., 1997. – 352 с.
27. Пригожин И. Философия нестабильности / И. Пригожин // Вопросы философии. – 1999. – № 6. – С. 46–52.
28. Психологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.psyhoslovar.ru/>.
29. Рибалко Л. С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спеціальність 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. С. Рибалко ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2008. – 42 с.
30. Рудінська О. В. Менеджмент : Теорія менеджменту, організаційна поведінка, корпоративний менеджмент / О. В. Рудінська, С. А. Яроміч, І. О. Молоткова. – К. : Ельга, «Ніка-Центр», 2002. – 336 с.
31. Санталайнен Т. Управление по результатам / Т. Санталайнен, Э. Воутилайнен, П. Поренне и др. ; пер. с финск. ; общ. ред. и предисл. Я. А. Леймана. – М. : Изд. группа «Прогресс», 1993. – 320 с.
32. Система управління якістю медичної освіти в Україні : монографія / І. Є. Булах, О. П. Волосовець, Ю. В. Вороненко [та ін.]. – Дніпропетр. : АРТ-ПРЕС, 2003. – 212 с.
33. Социологическая энциклопедия : в 2 т. / Нац. общественно-научный фонд ; рук. научн. проекта Г. Ю. Семигин ; гл. ред. В. Н. Иванов. – М. : Мысль, 2003. – Т. 2. – 863 с.
34. Соціологія : підруч. для студ. вищих навч. закладів / за ред. В. Г. Городяненка. – К. : Видавничий центр «Академія», 2005 – 560 с.
35. Сурмин Ю. П. Теория систем и системный анализ : учеб. пособ. / Ю. И. Сурмин. – К. : МАУП, 2003. – 368 с.
36. Третьяков П. И. Адаптивное управление педагогическими системами : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / П. И. Третьяков.

ков, С. Н. Митин, Н. Н. Бояринцева ; под. ред. П. И. Третьякова. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 368 с.

37. Философский энциклопедический словарь. – М. : Инфра-М, 1998. – 576 с.

38. Хакен Г. Синергетика / Г. Хакен. – М. : Мир, 1980. – 404 с.

39. Шамова Т. И. Управление образовательными системами : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова ; под ред. Т. И. Шамовой. – М. : ИЦ «Академия», 2002. – 384 с.

40. Шаронин Ю. Синергетика в управлении учреждениями образования / Ю. Шаронин // Высшее образование в России. – 1999. – № 4. – С. 14–18.

41. Шевелева С. С. К становлению синергетической модели образования / С. С. Шевелева // Общественные науки и современность. – 1997. – № 1. – С. 125–130.

3.3. Конкретнонаукові підходи в управлінні освітою

Конкретнонаукові підходи є характерними для окремих наук або галузей практичної діяльності. Це в повній мірі стосується і педагогічного менеджменту. Використання конкретнонаукових підходів до вирішення проблеми удосконалення управління освітою дозволяє покращити результати цієї роботи як одного із визначальних факторів поліпшення якості освіти в Україні.

Андрагогічний підхід. Застосовується в процесі професійної підготовки (як правило, в умовах магістратури) і підвищення кваліфікації керівних кадрів системи освіти. Особи, які приходять на навчання, вже визначилися із напрямками свого кар'єрного зростання, а деякі зробили кар'єру в галузі освіти або на державній службі.

Навчання дорослих, тим більше керівників, має свої суттєві особливості. В роботі А. Сбруевої проаналізовано результати дослідження Управління інспекції освіти Нової Зеландії і виділено чотири особливості навчання дорослих:

1. Дорослі є самостійними (на відміну від дітей) у визначенні цілей та шляхів здійснення своєї навчальної діяльності.

2. Дорослі мають певний життєвий досвід, тому можуть бути корисними один одному у спільному навчанні.

3. Дорослі віддають перевагу навчанню, пов'язаному з їх попереднім життєвим досвідом, уникають навчальних ситуа-

цій, що призводять до конфлікту з їх життєвими цінностями і професійними уявленнями.

4. Дорослі віддають перевагу навчанню, що дозволяє більш ефективно вирішувати нагальні проблеми, а не накопичувати знання, що стануть у нагоді в майбутньому [25, с. 273–274].

Питання визначення віку дорослої людини знайшло своє відображення в роботах переважно з вікової психології. Наприклад, згідно з періодизацією в онтогенезі, яка була розроблена Е. Еріксоном і отримала назву епігенетичної, вік від 21 до 25 років вважається молодістю, від 25 до 50–60 років – зрілістю і понад 60 років – старістю [7]. За В. Слободчиковим та ін., у кінці періоду молодості приходить відчуття стійкості свого ставлення до світу, свого соціального і професіонального Я. Зароджується відчуття господаря свого життя, соціальна відповідальність за себе і за справу, продовжується професійне самовизначення і уточнюються критерії оцінки себе як професіонала. В цей період формується індивідуальний стиль діяльності [26, с. 55–58, с.196, с. 333–334].

Андрагогіка як складова частина входить у теорію педагогіки, в теорію навчання дорослих, у систему знань про людину, залишаючись при цьому самостійною галуззю знання [19, с. 6–7].

Андрагогічний підхід у педагогіці фактично становить методологічну основу теорії освіти дорослих. Андрагогіка як самостійна галузь науки сформувалась у другій половині ХХ ст. В. Арешонков пише, що, як показала практика, андрагогіка, безсумнівно, має велике значення для психолого-педагогічних наук. Її утвердження на сучасному етапі розвитку освіти цілком закономірне, і свідчення тому – бурхливий розвиток цієї нової галузі педагогічних наук та широке застосування й активна розробка андрагогічної ідеї, підходів у багатьох європейських та американських педагогічних школах. Він наголошує, що основними підходами до освіти дорослих є традиційні, запозичені з педагогіки середньої та вищої школи. Пріоритетними завданнями цієї специфічної ланки освіти залишаються надання фахівцям певного обсягу знань та формування вмій і навичок у межах кваліфікаційних характеристик, вимог до фаху, різних професійних стандартів тощо [2].

Сьогодні існує значна кількість наукових розробок щодо використання андрагогічних методик оцінки фахового удосконалення керівників (Г.-Й. Рігер, А. Вайгенд та ін.) [1]. Корис-

ними є розробки на основі андрагогічного підходу методик управління конфліктами (В. Тимофієв) [29].

С. Змієв таким чином формулює основні положення андрагогіки:

1. Провідна роль у процесі навчання належить тому, хто навчається.

2. Дорослий, який навчається, прагне до самореалізації, самостійності, самоуправління і усвідомлює себе таким.

3. Дорослий, який навчається, має життєвий (побутовий, соціальний, професійний) досвід, який може використовуватися як важливе джерело навчання.

4. Доросла людина навчається для вирішення важливої життєвої проблеми і досягнення конкретної мети.

5. Дорослий, який навчається, розраховує на невідкладне застосування отриманих у ході навчання умінь, навичок, знань і якостей.

6. Навчальна діяльність дорослого, який навчається, в значній мірі детермінується часовими, просторовими, побутовими, професійними, соціальними факторами, які або обмежують, або сприяють процесу навчання.

7. Процес навчання дорослого, який навчається, організований у вигляді сумісної діяльності того, хто навчається, і того, хто вчить, на всіх його етапах [12].

Однією із найбільш ґрунтовних робіт у галузі андрагогіки є праця С. Вершловського, присвячена стимулюванню загальної освіти дорослих. Робота була оприлюднена у 1973 р., але багато її положень є актуальними до цього часу [5].

Акмеологічний підхід. Акмеологія, за М. Скрипником, досліджує закономірності самореалізації зрілої особистості в процесі творчої діяльності на шляху до вищих досягнень (вершин); фактори, що визначають кількісні та якісні характеристики «акме» особистості – професіонала; закономірності навчання вершинам життєвої і професійної діяльності; закономірності самостверджуючої, самокорекційної та саморефлексуючої діяльності особистості під впливом нових традицій, що пов'язані як з об'єктивними (розвиток професії в суспільстві, культурі, науці), так і суб'єктивними (інтереси, потреби та установки особистості) факторами; самоосвіту, саморегуляцію і самоконтроль особистості [9, с. 18–19].

Разом з тим, С. Пальчевський висловлює точку зору, що оскільки сьогодні виявляють підвищений інтерес до розвитку

професіоналізму в діяльності особистості, то більшість акмеологічних досліджень мають в основному прикладний характер. Він пише, що інтегративний характер акмеології як науки зумовив різноманітність її функцій. Серед них найважливіші – діагностична, дослідницька, життєорганізуюча, духовно формуюча, навчальна, виховна [20, с. 15–21]. В цьому контексті доцільно навести точку зору Т. Сорочан, яка пише, що у сучасній науці виокремлюється поняття «професіоналізм управлінської діяльності», оскільки соціум зумовлює високий рівень вимог до керівників. Загальна характеристика цього поняття пов'язана з виконанням керівником соціально значущих завдань зі створенням оригінальних систем управління [28, с. 157].

У контексті підготовки керівних кадрів використання акмеологічного підходу є надзвичайно актуальним для розробки індивідуальних траєкторій навчання з урахуванням потенційних можливостей кожної окремої особистості.

Особистісно орієнтований підхід. Реалізація особистісно орієнтованого підходу є також важливою складовою професійної підготовки управлінських кадрів нового покоління. Згідно з Національною доктриною розвитку освіти, особистісна орієнтація освіти є одним з пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку освіти [22]. Застосування особистісно орієнтованого підходу в системі вищої освіти в сучасних умовах є надзвичайно важливим чинником, що впливає на професійну підготовку фахівців.

В. Астахова та ін. визначають особистісний підхід як підхід до вирішення питань щодо оцінки явищ дійсності з позицій особистості, виходячи з включення індивіда у суспільні відносини, з урахуванням його потреб, інтересів, установок, ідеалів, ціннісного ставлення до світу та ін. Особистісний підхід бере до уваги характер сприйняття, інтерпретації індивідом явищ навколишнього середовища [8, с. 107].

О. Базалук, розглядаючи релятивістсько-плюралістичний напрям філософії освіти, пише, що він полягає у перевазі особистісних цінностей над загальними. Найважливіша риса цього напрямку філософії освіти полягає в наданні уваги формуванню творчої особистості, розвитку її унікальних здібностей, віднайденню і впровадженню методик навчання і виховання, які б могли врахувати особистісні інтереси учнів і системи їх цінностей [3].

Мета особистісно орієнтованої освіти полягає у створенні оптимальних умов для розвитку й становлення особистості як суб'єкта діяльності й суспільних відносин, яка будує свою діяльність і стосунки відповідно до стійкої ієрархічної системи гуманістичних і буттєвих (екзистенціальних) особистісних цінностей – особистість відповідно-відповідальна. Обов'язок у цьому випадку означає не обов'язок зовнішньо-примусовий, не прагнення підкоритися тиску зовнішніх сил, чужих буттю особистості і буттю в цілому, а щось таке, що впливає з розуміння й відчуття особистістю свого місця в бутті, це потреба особистості здійснювати необхідні (моральні) вчинки по відношенню до себе, інших і буття в цілому [15]. Зазначене в повній мірі стосується формування особистості керівника в системі освіти.

Особливої ваги в сучасних умовах набуває розробка особистісно орієнтованих технологій підготовки керівників. Використання особистісно-орієнтованого підходу у підготовці керівних кадрів для сфери освіти має позитивну перспективу, особливо в контексті підготовки кадрів для вищих рівнів державної влади і місцевого самоврядування.

Компетентнісний підхід. Одним із провідних в процесі формування сучасного керівника освіти є компетентнісний підхід. Питання застосування компетентнісного підходу ґрунтовно розглянуто в роботах В. Вербицького, Г. Зайчука, Е. Зера, І. Зимньої, Д. Заводчикова, Н. Мурованої, О. Овчарук, О. Пометун, М. Пустового, М. Сосніна, Н. Табачук, М. Філатова, А. Хуторського, Ю. Швалба та ін.

В. Олійник підкреслює, що, за даними статистики, щорічно оновлюється 5 % теоретичних і 20 % професійних знань. У США, наприклад, встановлена відповідна одиниця вимірювання «старіння» знань фахівців – «період напіврозпаду компетентності» – термін часу, коли з моменту закінчення ВНЗ у результаті появи нової науково-прикладної інформації компетентність фахівця знижується на 50 % [17].

Слід підкреслити, що в науковій літературі немає узгодженої точки зору щодо понять «компетентний» і «компетенція». Д. Іванов пише, що загальноприйнятого визначення щодо змісту поняття «компетенція» або «ключова компетенція» немає до цього часу. Не існує і єдиної класифікації компетенцій, яка б була прийнята усіма. Він підкреслює, що компетентність – це характеристика, яка надається людині у результаті оцінки

ефективності (результативності) її дій, що направлені на вирішення певного кола значущих для даної спільноти завдань (проблем). Знання, навички, здібності, мотиви, цінності і переконання розглядаються як можливі складові компетентності, але самі по собі ще не роблять людину компетентною [13, с. 6].

Великий тлумачний словник української мови надає таку дефініцію терміну компетентний. Це той: 1. Який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий. 2. Який має певні повноваження; повноправний, повновладний. Компетенція визначається як: 1. Добра обізнаність із чим-небудь. 2. Коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи [4].

У свою чергу, сучасна юридична енциклопедія розглядає тільки термін компетенція (лат. *competentia* – відповідність, узгодженість, від *competere* – взаємно прагнути, відповідати, підходити) – сукупність установлених в офіційній – юридичній чи неюридичній – формі прав і обов'язків, тобто повноважень будь-якого органу або посадової особи, які визначають можливості цього органу або посадової особи приймати обов'язкові для виконання рішення, організовувати та контролювати їх виконання, вживати у необхідних випадках заходи відповідальності тощо [31].

Психологічна енциклопедія при розгляді компетентності увагу приділяє трьом аспектам. Перший відноситься до ступеня оволодіння необхідними уміннями і навичками; другий – до юридичної відповідності; третій – до питання, достатньо досвідченим є той або інший спеціаліст, для того щоб займатися професійною діяльністю. Вона вказує, що поняття компетентність є досить розтяжним, оскільки не визначає точного ступеня майстерності. Цей термін може використовуватися для визначення мінімального, прийнятного, оптимального або вищого рівня кваліфікації. Автори підкреслюють, що коли компетентність визначається у професії, то їй складно надати чітку характеристику [23].

Д. Равен, розглядаючи компетентність з позицій психології, підкреслює, що вона складається з великої кількості компонентів, багато з яких відносно незалежні один від одного. Деякі компоненти відносяться до когнітивної сфери, а інші – до емоційної. Ці компоненти компетентності можуть у значній мірі замінити один одного у якості складової ефективної поведінки [24, с. 253–255].

Словник іншомовних слів трактує компетентність як: 1. Володіння компетенцією. 2. Володіння знаннями, що дозволяють судити про щось. Компетенція висвітлюється в ньому як коло питань, у яких особа має знання і досвід [27].

Н. Бібік пише, що спільним для всіх є розуміння компетентності у навчанні як набутої характеристики особистості, що сприяє успішному входженню молоді людини в життя сучасного суспільства. Компетентність у навчанні розглядається як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері. Компетенцію цей же автор визначає як відчужену від суб'єкта, наперед задану соціальну норму (вимогу) до освітньої підготовки учня, необхідну для якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат [9, с. 408–410].

Відомі міжнародні організації, що нині працюють у сфері освіти, останніми десятиліттями вивчають проблеми, пов'язані з появою компетентнісно орієнтованої освіти; серед них – ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), Міжнародний департамент стандартів тощо [14, с. 7].

С. Клепко пише, що проблема «компетенізації освіти» експлікується як її орієнтація на оволодіння її суб'єктами культурами різних сфер діяльності, технологіями, метапрограмами, знаннями. І. Зимня вказує, що у 60-х роках ХХ ст. було закладено розуміння різниці між поняттями «компетенція» і «компетентність», що зараз розглядаються. Останнє трактується автором як заснований на знаннях, інтелектуально і особистісно-обумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини [11].

А. Хуторський вказує, що освітня компетенція – це сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня по відношенню до певного кола об'єктів реальної дійсності, що є необхідними для здійснення особистісно і соціальнозначущої продуктивної діяльності. Відповідно до розподілу змісту освіти на загальний метапредметний, міжпредметний і предметний, він пропонує трирівневу ієрархію компетенцій: 1) ключові компетенції – належать до метапредметного змісту освіти; 2) загальнопредметні компетенції – на-

лежать до певного кола навчальних предметів і освітніх областей; 3) предметні компетенції – часткові по відношенню до двох попередніх рівнів компетенції, такі, що мають конкретне висвітлення і можливість формування в рамках навчальних предметів. А. Хуторський виділяє такі ключові компетенції: ціннісно-сміслові, загальнокультурні, навчально-пізнавальні, інформаційні, комунікативні, соціально-трудова, компетенції самовдосконалення. Він вважає, що проектування освіти на цій основі буде забезпечувати не тільки одноосібну предметну, але й цілісну компетентнісну освіту [30].

О. Овчарук на основі аналізу значної кількості джерел робить висновок, що більшість науковців говорять про необхідність визначити, відібрати та ґрунтовно ідентифікувати обмежений набір компетентностей, які є найважливішими, інтегрованими, ключовими. Такий підхід, з її точки зору, дав підстави зарубіжним науковцям зробити висновок про те, що ключові (найвагоміші та найбільш інтегровані) компетентності сприяють досягненню успіхів у житті; сприяють підвищенню якості суспільних інститутів; відповідають багатоманітним сферам життя [14, с. 8].

Разом з тим, ми практично не бачимо визначень дефініції поняття **«управлінська компетентність керівника»**. В той же час Т. Сорочан пише, що професіоналізм керівника школи може бути представлений сукупністю компетенцій, які дозволяють максимально ефективно здійснювати управлінську діяльність. Як теоретичні дослідження, так і практичний досвід показують, що соціальна значущість, багатоплановість, складність управлінської діяльності зумовлюють досить велику кількість завдань, які постають перед керівником школи, а значить, і компетенцій, якими мають вони оволодіти, щоб виконати ці завдання. Вона ґрунтовно розглядає поняття компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу і визначає її як єдність психологічної, теоретичної і практичної готовності до управлінської діяльності відповідно до конкретних вимог і завдань. Дослідниця наголошує на тому, що в педагогіці достатньою мірою висвітлені структура, функції та етапи управління освітнім закладом. Разом з тим, серйозним дослідницьким питанням є формування управлінської компетентності для ефективного й продуктивного здійснення

професійної діяльності керівником школи. Формування компетентності керівника відбувається як набуття інтегративної цілісності необхідних знань і вмінь, що виявляються у спроможності створити певний тип освітньої практики у своєму навчальному закладі. Т. Сорочан ґрунтовно аналізує дефініції понять «компетенція» і «компетентність», розглядає компетенцію як можливість встановлення зв'язку між знаннями і ситуацією або, у більш широкому сенсі, як здатність знайти, виявити процедуру (знання і дію), що підходить для вирішення проблеми [28, с. 164–170].

М. Вієвська та ін. підкреслюють, що підготовка сучасного менеджера поєднує різноманітні підходи. Їх аналіз актуалізує проблему мотивації професійного саморозвитку, формування управлінських компетенцій через систему вузівської освіти. На підставі аналізу типів поведінки вони виокремили такі управлінські компетенції:

- з розробки та формування стратегії;
- із прийняття та реалізації управлінських рішень;
- з управління інноваційними процесами;
- з управління груповою динамікою;
- з упорядкування міжособистісних комунікацій та управління організаційними комунікаціями [6].

У матеріалах, виданих за результатами українсько-голландського проекту з освітнього менеджменту (Ukrainian-Dutch Educational Management – UDEM), компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу визначається як сукупність необхідних для ефективної професійної діяльності систематичних науково-філософських, суспільно-політичних, психолого-педагогічних, предметних та спеціально-функціональних знань і вмінь, відповідних особистих якостей.

Професійна компетентність керівника школи визначається сукупністю таких компонентів, як:

- знання, необхідні для даної педагогічної спеціальності або посади;
- уміння і навички, необхідні для успішного виконання функціонально-посадових обов'язків;
- професійні, ділові та особистісно значущі якості, що сприяють якнайповнішій реалізації власних сил, здібностей і можливостей у процесі виконання функціонально-посадових обов'язків;

- загальна культура, необхідна для формування гуманістичного світогляду, визначення духовно-ціннісних орієнтирів, моральних і етичних принципів особистості;

- мотивація професійної діяльності.

Учасники проекту разом з членами Асоціації керівників шкіл України (АКШУ), вітчизняними і зарубіжними науковцями розробили Базовий стандарт професійної діяльності директора школи [18, с. 20].

У науковій літературі висвітлені питання формування окремих спеціальних компетентностей керівника: фінансової, інноваційної, технологічної, інформаційно-комунікаційної та оцінювальної [16].

Формування фінансової компетентності сьогодні передбачає знання бюджетного кодексу, формульного принципу формування бюджету, розуміння використання коефіцієнтів у нинішній формулі визначення обсягів міжбюджетних трансфертів, знання механізмів формування і розподілу субвенцій, порядку складання, затвердження та виконання кошторису та ін.

Щодо інноваційної компетентності, то її основні засади сформульовані В. Химинцем як уміння створювати інноваційне середовище, сформоване на принципах гуманістичної педагогіки, розвивати новий тип організаційної структури управління, забезпечувати умови для постійного підвищення професійної компетентності педагогічних працівників, взаємодіяти з науковими закладами та громадськими організаціями [10, с. 51].

Технологічна компетентність передбачає обізнаність щодо педагогічних, управлінських, інформаційно-комунікаційних технологій, технологій соціального партнерства та ін. Керівник повинен організувати їх доцільне використання для отримання оптимального освітнього результату. У межах цієї компетенції як складову необхідно виділити програмну компетентність. В умовах, коли розвиток і фінансування галузі відбувається переважно за програмно-цільовим принципом, керівник повинен уміти створювати галузеві програми із використанням сучасного інструментарію, що передбачає також вимірювання і відповідно оцінювання отриманих результатів. Окремо слід наголосити на використанні технології моніторингу якості освіти як інструменту прийняття виважених управлінських рішень.

Оволодівши інформаційно-комунікаційною компетентністю, керівник повинен уміти працювати із стандартним пакетом Microsoft office, прикладним програмним забезпеченням, користуватися засобами електронної пошти, інформаційними ресурсами мережі Інтернет, уміти організувати відповідну роботу у підпорядкованих закладах і установах освіти. Разом з тим, на формування цієї компетенції впливає також наявність і якість освітніх інформаційних ресурсів.

Вимогою часу є формування оцінювальної компетентності. В умовах розвитку процесів поліпшення якості освіти важливою є спроможність керівника застосувати сучасні технології для оцінювання якості освіти у навчальному закладі або на підпорядкованій йому території. Це, у першу чергу, ступінь володіння ним тестовими технологіями щодо оцінювання навчальних досягнень учнів, розуміння процедур інтерпретації отриманих результатів, уміння приймати рішення на їх основі, використання елементів кваліметричного підходу в оцінці ефективності систем управління та ін.

Компетентність керівника в системі освіти – це спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і ставлень, що дає змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення стандартів у професійній галузі або певній діяльності [14, с. 8–9]. Таке визначення досить повно відповідає специфіці роботи сучасного керівника в галузі освіти.

Згідно із Національною рамкою кваліфікацій України, структура компетентності включає знання, уміння, комунікацію, автономність і відповідальність [21].

Формування компетентності відбувається шляхом придбання під час навчання суми компетенцій, які є комбінацією характеристик (що відносяться до знань і їх застосування, умінь, навичок, здібностей, цінностей і особистих якостей) і дозволяють забезпечити управління освітою на певній території або в навчальному закладі на високому професійному рівні.

Якість управління системою освіти безпосередньо пов'язана з рівнем професійної компетентності керівників. Створення в державі сталої системи їх навчання у вищих навчальних закладах дозволить ефективно управляти освітньою системою. Сьогодні це завдання вирішується в процесі підготовки за магістерськими

програмами за спеціальностями «Управління навчальним закладом» і «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою»), «Державне управління в сфері освіти».

Література до теми 3.3

1. Андрагогічні методики оцінки фахового удосконалення в Німеччині (1999) / А. Вайгенд, Г.-Й. Рігер ; TACIS. Проект EDUK 9605. – К. ; Бонн : [б. в.], 1998. – 96 с.
2. Арешонков В. Ю. Проблеми наукового забезпечення післядипломної освіти вчителів [Електронний ресурс] / В. Ю. Арешонков. – Режим доступу : <http://studentam.net.ua/content/view/7730/>.
3. Базалук О. О. Філософія освіти: її роль та місце в системі філософського знання / О. О. Базалук // Філософські обрії. – 2010. – № 23. – С. 187–200.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : Перун, 2001. – 1440 с.
5. Вершловский С. Г. Стимулирование общего образования взрослых как социально-педагогическая проблема : дис. ... д-ра пед. наук / С. Г. Вершловский. – СПб., 1973. – 426 с.
6. Вієвська М. Мотивація професійного саморозвитку у реалізації стратегії формування управлінських компетенцій / М. Вієвська, Л. Кравовська // Вища школа. – 2010. – № 3/4. – С. 89–105.
7. Воронка Г. Зарахування до закладів вищої освіти у Канаді та Великій Британії / Г. Воронка // Вища школа. – 2006. – № 5/6. – С. 78–84.
8. Глоссарий современного образования / [под ред. В. И. Астаховой и А. Л. Сидоренко]. – Х. : Око, 1998. – 272 с.
9. Енциклопедія освіти / АПН України ; [голов. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
10. Збірник матеріалів з досвіду управлінської діяльності та методичної роботи до підсумкової колегії Міністерства освіти і науки. – Чернівці : Букрек, 2007. – 140 с.
11. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании: авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
12. Змеев С. И. Становление андрагогики: развитие теории и технологии обучения взрослых : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / С. И. Змеев ; Моск. гос. лингвист. ун-т. – М., 2000. – 20 с.
13. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. Иванов. – М. : Чистые пруды, 2007. – 32 с. – (Библиотечка «Первого сентября», подсер. «Воспитание. Образование. Педагогика». Вып. 6 (12)).
14. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с. – (Б-ка з освітньої політики).

15. Коробченко А. А. Проблеми особистісно орієнтованого навчання у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс] / А. А. Коробченко. – Режим доступу : http://bdpu.org/scientific_published/pedagogics_4_2005/1.

16. Лунячек В. Е. Інноваційні підходи до визначення структури професійної компетентності менеджерів освіти / В. Е. Лунячек // Обрії. – 2008. – № 1 (26). – С. 50–54.

17. Олійник В. В. Освіта впродовж життя: як і чому вчити дорослих [Електронний ресурс] / В. В. Олійник. – Режим доступу : <http://www.apсу.org.ua/ua/information/press/956784/>.

18. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.

19. Основы андрагогики : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая [и др.] ; под ред. И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2003. – 240 с.

20. Пальчевський С. С. Акмеологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / С. С. Пальчевський. – К. : Кондор, 2008. – 308 с.

21. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України : постанова Кабінету Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1341 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>.

22. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17 квіт. 2002 р. № 347/2002 // Президент України : офіц. інтернет-представництво [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/>.

23. Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 1096 с.

24. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Д. Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

25. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.) : монографія / А. А. Сбруєва. – Суми : Сум. обл. друкарня ; Козацький вал, 2004. – 500 с.

26. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, В. И. Исаев. – М. : Школьная пресса, 2000. – 416 с.

27. Словарь иностранных слов. – 14-е изд., испр. – М. : Рус. яз., 1987. – 608 с.

28. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика : монографія / Т. М. Сорочан. – Луганськ : Знання, 2005. – 384 с.

29. Тимофієв В. Г. Управління конфліктами в діяльності державних службовців : автореф. дис. ... канд. наук держ. упр. : спеціальність 25.00.03 – «Державна служба» / В. Г. Тимофієв ; ДРІДУ НАДУ. – Дніпропетровськ, 2006. – 20 с.

30. Хуторской А. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. Хуторской // Эйдос : интернет-журнал. – Режим доступу : <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

31. Юридична енциклопедія : в 6 т. / [редкол. : Ю. С. Шемшученко (гол. редкол.) та ін.]. – К. : Укр. енцикл. ; М., 2001. – Т. 3. – 792 с.

3.4. Технологічний підхід в освіті

3.4.1. Основи технологічного підходу в освіті

Розвиток інноваційних процесів у світовій системі освіти, обумовлений вимогами часу, є основним чинником застосування технологічного підходу в зазначеній сфері. В цьому контексті ключовою є теза М. Поташника та ін., що цінності, цілі, провідні педагогічні й управлінські ідеї, постулати, парадигми необхідні, але без знання технологій вони не можуть бути здійснені і не дадуть очікуваного результату [44, с. 81–82]. Сьогодні за різними аспектами технологізації освіти існує велика кількість наукових робіт, однак залишається актуальною точка зору В. Загвязінського та ін., які підкреслюють, що фонд технологій помітно бідніший від фонду ідей [19, с. 34]. У багатьох наукових джерелах звертається увага на еволюцію поняття «педагогічна технологія», аналіз якого дає можливість прогнозувати сучасні технологічні тенденції в освіті. Вказується, що трансформація поняття від «технології в освіті» до «технології освіти» і потім до «педагогічної технології» зумовлена зміною його змісту [25; 33; 36, с. 137–138; 39; 48–51].

Термін «технологія», за Н. Масловою, вперше у педагогічній літературі на території Російської імперії використав Ф. Полікарпов, автор кількох навчальних книг. Серед них – «Славяно-грецько-латинський лексикон» (виданий у 1704 р.), «Технологія» (рукопис 1725 р.). Цей же термін Ф. Полікарпов використовує і в додатку до третього видання відомої граматики М. Смотрицького (1721 р.). У XVIII–XX ст. в цьому напрямі відбувалися певні наукові пошуки, прикладом яких може бути робота М. Панкевича «Слово о подлинной цели математических наук и о сообразном ей расположении упражнений в оных» (1792 р.) [34; с. 174–175].

У XX ст. відбулася суттєва зміна поглядів на сутність цього поняття. Загальне поняття «технологія», у сучасному його

трактуванні, виникло на межі ХІХ–ХХ ст. і спочатку асоціювалося із розвитком науки і техніки. Словник визначає технологію (нім. *technologie*; грецьк. *technē* – мистецтво, майстерність + *logos* – наука, учення) як сукупність методів і процесів, які застосовують в якій-небудь справі, у виробництві чого-небудь, а також науковий опис таких методів [29, с. 697].

Зазначене поняття у першій половині ХХ ст. з'являється і в педагогіці. У 20-х роках ХХ ст. спочатку набуває поширення поняття «педагогічна техніка» (сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять). Сплеск зацікавленості педагогічними технологіями характерний для шкіл США у 30-х роках ХХ ст., коли з'явилися перші програми аудіовізуального навчання. В 40–50-ті роки ХХ ст. спочатку за кордоном, а згодом і на території СРСР інтенсивно запроваджуються в навчальний процес технічні засоби навчання, що призводить до запровадження поняття «педагогічна технологія» і його відповідного трактування. У 50–70-ті роки ХХ ст. виникає технологічний підхід до навчання, теоретичною базою якого стає програмоване навчання. У цей період поняття є також предметом дискусій як у вітчизняній, так і зарубіжній науковій літературі. У 1970–1980 рр. розширюється база педагогічної технології, відбувається перехід від вербального до вербально-візуального навчання. У цей період під педагогічною технологією вже розуміють процес вивчення, розробки й використання принципів інтенсифікації та оптимізації навчальної діяльності на основі досягнень науки і техніки. Висвітлення зазначених процесів відбувається в наукових працях Ю. Бабанського, С. Гончаренка, В. Онищука, В. Паламарчук та ін. З 90-х років ХХ ст. на формування поняття «педагогічна технологія» починає суттєво впливати інтенсивний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) [3, с. 17–18; 17, с. 906; 36, с. 137–138; 39, с. 11–13].

Наведемо точку зору О. Пехоти та ін., які **розвиток педагогічної технології у світовому освітньому просторі умовно розділяють на три етапи:**

1. Перший етап (1920–1960-ті роки). Основна тенденція підвищення якості викладання, яке розглядалося як єдиний шлях, що призводив до ефективного навчання.

2. Другий етап (1960–1970-ті роки) характеризувався перенесенням акценту на процес навчання, що пов'язано з розви-

тком концепції програмованого навчання, яке вимагало суворого врахування вікових та індивідуальних відмінностей учнів. Увага до процесу навчання призвела до усвідомлення факту, що саме він визначає методику навчання та є критерієм успіху в цілому.

3. Третій етап, сучасний, характеризується розширенням сфери педагогічної технології. Якщо раніше її функції зводилися фактично до обслуговування процесу навчання, то нині педагогічна технологія претендує на провідну роль у плануванні, організації процесу навчання, в розробці методів і навчальних засобів [39, с. 12].

Технологічний підхід, за М. Бершадським, має майже вікову історію свого становлення, зазнав за цей час глибоких якісних змін, пройшовши три стадії розвитку: емпіричну – узагальнення і кристалізація досвіду успішних учителів за тривалий час на великих масивах учнів; алгоритмічну – проектування детально жорстко детермінованих алгоритмів діяльності вчителя і учнів; стохастичну – проектування і оптимізація вірогіднісних алгоритмів управління діяльністю учнів. Їм відповідають свої покоління технологій [3, с. 7].

М. Кларін вважає процес технологізації освіти результатом застосування системного підходу в педагогіці. Разом з тим, він відзначає, що популярність «технологічного» підходу є неоднозначною, оскільки одні педагоги вбачають у педагогічній технології засіб диференціації навчання, інших притягує можливість підвищення ефективності навчання, зниження витрат праці учителів, підведення тих, хто навчається, до єдиного, завчасно спланованого рівня оволодіння потрібними знаннями, вміннями і навичками. Автор підкреслює, що «педагогічна технологія» зачіпає низку важливих проблем у побудові навчального процесу, таких як деталізація цілей навчання, стандартизація навчальних процедур, ефективний зворотній зв'язок у ході навчання, можливості його автоматизації та ін. [25].

Разом з тим, у науковій літературі існують певні відмінності у поглядах на дефініцію поняття «педагогічна технологія». Так, у документах ЮНЕСКО технологія навчання розглядається як системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних та людських ресурсів і їх взаємодії, що своїм завданням ставить оптимізацію форм освіти [61]. У зарубіжній ан-

гломовній педагогічній літературі для визначення технологій, що застосовуються в системі освіти, використовується поняття «Educational Technology», яке перекладається як «освітня технологія». Це поняття є надзвичайно широким і висвітлює не тільки навчальні технології, а й технології, що використовуються в системі управління освітою та ін. Значна увага в цих джерелах сьогодні приділяється технологіям поліпшення навчального процесу на основі інформаційно-комунікаційних засобів [60].

Г. Коджаспірова та ін. вважають, що «...технологія навчання та виховання (педагогічна технологія) – новий (з 50-х років) напрямок у педагогічній науці, який займається конструюванням оптимальних навчальних систем, проектуванням навчальних процесів. Педагогічна технологія являє собою систему способів, прийомів, кроків, послідовність виконання яких забезпечує розв'язання задач виховання, навчання та розвитку особистості вихованця, а сама діяльність представлена процедурно, тобто як певна система дій; розробка та процедурне втілення компонентів педагогічного процесу у вигляді системи дій, яка забезпечує гарантований результат» [27, с. 149]. За В. Беспалько, педагогічна технологія – це проект педагогічної системи, що реалізується на практиці [4, с. 6].

Г. Селевко пише, що педагогічна (освітня) технологія – це система функціонування усіх компонентів педагогічного процесу, яка побудована на науковій основі, запрограмована у часі і в просторі та призводить до намічених результатів [48, с. 4]. А. Нісімчук зазначає, що технологія освіти – науковий опис засобів і методів педагогічного процесу, який призводить до наперед запланованого результату [17, с. 907–908].

В. Астахова та ін. під освітніми технологіями розуміють систему засобів, методів організації і управління навчально-виховним процесом, яка дозволяє при виконанні певних умов досягти заданого освітнього рівня. Ця система є інтегральним комплексом, який включає людей, ідеї, засоби організації діяльності для аналізу проблем планування, управління і забезпечення усіх аспектів засвоєння знань. Це якісно новий щабель у розвитку педагогіки. Освітні технології характеризуються такими якостями, як наукові основи застосування різних методів навчання, алгоритми діяльності викладача, виконання функцій організації педагогічної діяльності. Технологізація

освітньої і педагогічної діяльності передбачає широкий і різноманітний спектр освітніх послуг, запровадження нових інформаційних технологій (промислових, електронних, медичних та ін.), які ведуть до зміни застарілих стереотипів, стандартів і шаблонів, формування нового мислення, нової орієнтації освіти, широкого вибору цілей і розвитку творчого мислення [10, с. 144]. Ці ж автори дають дефініцію поняття «техніка педагогічна». Вони вважають, що це – комплексне використання педагогом знань, умінь і навичок для ефективного застосування на практиці методів впливу, які він вибирає. Володіння технікою педагогічною є складовою частиною педагогічної майстерності, потребує глибоких спеціальних знань з педагогіки і психології і особливої практичної підготовки [10, с. 225–226].

П. Олійник пише, що зміст наукового терміна «**педагогічна технологія**» містить модель, обґрунтовану в логічній послідовності систему, яка реалізується в практичній діяльності. Структуру будь-якої педагогічної системи становлять такі взаємопов'язані елементи:

- мета навчання та зміст навчально-пізнавальної діяльності;
- елементи дидактичної системи та їх ієрархічна послідовність (принципи, правила навчання, форми, методи, засоби);
- методологічні основи процесу навчання;
- контингент викладачів та студентів.

Педагогічні технології не можуть принципово відрізнятися від інших. Вони мають галузеві (професійні) особливості і в тому, якими методами і засобами оперують, і в тому, які матеріали використовують [36, с. 137–138].

За Н. Масловою, технологія процесу освіти виглядає як складний процес, який включає наявність концепцій, мети, програм, методів, підручників, педагогічних кадрів, приміщень, технічних засобів навчання, адміністративно-управлінського апарату і відповідне цій організації фінансування [34, с. 181].

Деякі автори розглядають поняття «**технологія навчання**». Наприклад, С. Зміїв визначає технологію навчання як систему науково обґрунтованих дій активних елементів (учасників) процесу навчання, здійснення яких з високим ступенем гарантованості призводить до досягнення поставлених цілей навчання. Він робить висновок, що технологія навчання – це таке поняття, яке виходить із уявлення про організацію процесу навчання як взаємодії усіх елементів процесу навчання, в тому числі і тієї

особи, яка навчається, і спрямоване на гарантоване досягнення поставленої мети освіти. Автор наголошує, що технологія навчання фактично окреслює організацію процесу навчання, яка передбачає певну систему дій і взаємодії усіх, але перш за все активних елементів навчального процесу. При цьому він підкреслює два моменти. По-перше, технологія навчання детально розглядає систему дій не тільки того, хто навчається, але й передусім того, хто навчає. По-друге, вона забезпечує, при коректному виконанні, досягнення певного результату [21, с. 99–100].

За С. Бондарем, технологія навчання – це інтегративна модель навчально-виховного процесу з чітко визначеними цілями, діагностикою поточних і кінцевих результатів, розподілом навчально-виховного процесу на окремі компоненти. Технологія навчання передбачає чітке та неухильне виконання певних навчальних дій в умовах оперативного зворотного зв'язку [17, с. 906–907].

С. Клепко, розглядаючи філософські аспекти застосування технологічного підходу в освіті, зазначає, що технологія – це складова частина еволюції людства, починаючи з найдавніших цивілізацій [26, с. 306–328]. Б. Гершунський у роботі з філософії освіти XXI ст. висловлює точку зору, що освіта є найбільш технологічною сферою, яка напряду пов'язана зі становленням особистості людини і формуванням інтелектуальних, духовних, моральних цінностей людської спільноти, ця сфера все ще не виконує своєї головної інтегративної функції, яка сприяє духовному єднанню і взаєморозумінню людей, не виконує свого прогностичного, найбільш важливого, культуроутворюючого, віроутворюючого, менталеформуючого призначення. Він пропонує подивитись на педагогічну технологію не тільки як на технологію інформаційну, комп'ютерну, для якої підставою є сучасні технічні засоби. Автор підкреслює, що на технологічному, фактично алгоритмічному, рівні можуть і повинні вирішуватись різні цільові, змістовно-процесуальні і контрольно-оцінні (результативні) педагогічні проблеми: структурування і конкретизація цілей педагогічного процесу; перетворення системи наукових знань у зміст освіти (яке фіксується у навчальній програмній документації) і навчальний матеріал (відображений у навчальних текстах різного виду і рівня); аналіз спадкоємності в освіті, міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків; вибір методів, засобів і орга-

нізаційних форм освітньої діяльності, адекватних цілям і змісту освіти, таких, що сприяють диференціації освіти, її гуманізації, гуманітаризації та ін. [9, с. 33–65]. За В. Подшивалкіною, технологічна парадигма повинна розглядатися як одна із міждисциплінарних парадигм, таких, як синергетика, системотехніка та ін. [43, с. 7–8].

Актуальною є точка зору О. Пехоти, яка пише, що вибір освітньої технології – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи вчителя з учнем [39, с. 11]. Це положення є вельми актуальним в умовах особистісно орієнтованого навчання.

М. Бершадський взагалі зазначає, що прийшов час для появи ще однієї наукової дисципліни – **технології масових видів діяльності людини** [3, с. 17]. *Під освітньою технологією він розуміє систему, яка складається з:*

- моделі вихідного стану учня, яка задана безліччю властивостей, наявність яких необхідна для здійснення технологічного процесу;
- деякого діагностичного і операціонального уявлення запланованих результатів навчання (модель кінцевого стану учня);
- засобів діагностики поточного стану і прогнозування тенденцій найближчого розвитку (моніторингу) системи;
- набору моделей навчання;
- критеріїв вибору або побудови оптимальної моделі навчання для даних конкретних умов;
- механізму зворотного зв'язку, який забезпечує взаємодію між даними діагностики і вибором моделі навчання, яка відповідає отриманим даним [3, с. 31].

О. Мойсеев та ін. розглядають технологію у кількох аспектах:

1. Як науку, знання: а) наука, область знань про засоби впливу на вихідні матеріали («входи»), що забезпечують отримання бажаних кінцевих продуктів («виходів»); б) особливий, той, що стоїть найбільш близько до практики і є необхідним для забезпечення оптимального циклу зв'язків «наука-практика», рівень наукових знань (у тому числі педагогічних, управлінських), які можуть бути представлені у вигляді ланцюжка: методологія – теорія – технологія – практика.

2. Як компонент, аспект, характеристику практичної діяльності: а) «технологія взагалі», будь-яка сукупність методів і за-

собів, що використовуються, для перетворення наявних «входів» у задані, ті, що вимагаються «виходи»; б) конкретна, окрема технологія («в індустріальному розумінні») – стандартизована, чітко зорієнтована на точне виконання конкретних, чітко заданих завдань сукупність необхідних дій, що взяті в певній послідовності, разом з методами і засобами свого здійснення; в) конкретна, окрема технологія (у гуманітарному розумінні) – структурована і цілезорієнтована сукупність необхідних дій разом з методами і засобами їх здійснення, яка розрахована на багаторазове і довготривале використання в різних умовах і здатна при повному засвоєнні і прийнятті користувачами її ідей і процедур і обов'язковій розумній адаптації до конкретних користувачів і умов застосування забезпечити швидко і якісне вирішення поставлених завдань [58, с. 247–251].

У науковій літературі педагогічні технології висвітлені досить ґрунтовно. Це, перш за все, комплексні роботи, де в узагальненому вигляді надано опис існуючих освітніх технологій. Так, Г. Селевко висвітлює близько п'ятдесяти педагогічних технологій [50]. Цьому напряму присвячена і робота О. Пехоти та ін. [36]. Педагогічні технології також розглянуті в роботах Л. Буркової, Ю. Васькова, В. Гузєєва, В. Євдокимова, М. Капустіна, В. Приходько, І. Прокопенка, П. Третьякова, І. Сенновського та ін. [6–7; 12; 24; 45; 54]. Ці автори розглядають різні аспекти педагогічних технологій, співвідношення понять «освітні технології», «педагогічні технології», «технології навчання», «педагогічна техніка», «педагогічні технології адаптивної школи». Значний інтерес викликають роботи В. Подшивалкіної, О. Скідіна та ін., присвячені використанню соціальних технологій у системі освіти [43; 52].

У науковій літературі відображено також широкий спектр поглядів на проблему класифікації педагогічних технологій і визначення їх структури. Одну з найбільш ґрунтовних класифікацій педагогічних технологій запропонував Г. Селевко. В основу об'єднання технологій у класи ним були покладені найбільш суттєві аспекти і ознаки: 1) рівень застосування; 2) філософська основа; 3) методологічний підхід; 4) провідний чинник розвитку особистості; 5) наукова концепція (механізм) передачі і засвоєння досвіду; 6) орієнтація на особистісні сфери і структури індивіда; 7) характер змісту і структури; 8) основний вид соціально-педагогічної діяльності; 9) тип управління навчаль-

но-виховним процесом; 10) методи і засоби, які переважають; 11) організаційні форми; 12) засоби навчання; 13) підхід до дитини і орієнтація педагогічної взаємодії; 14) напрямки модернізації; 15) категорія педагогічних об'єктів [48, с. 17].

М. Кларін підкреслює, що особливість технологічного підходу у процедурному вираженні такої системи дій, яка врешті-решт дозволяє досягати запланованих, стандартизованих результатів. У загальнотеоретичному плані цей підхід фактично має таку структуру: **ціль – процедура – результат** [25].

А. Савельєв, розглядаючи технології навчання і їх роль у реформі вищої освіти, **пропонує таку класифікацію освітніх технологій:**

1. За спрямованістю діяльності.
2. За цілями навчання.
3. За предметним середовищем (гуманітарні, природничі, технічні дисципліни та ін.).
4. За технічними засобами, які застосовуються (аудіовізуальні, комп'ютерні, відеокomp'ютерні та ін.).
5. За організацією навчального процесу (індивідуальні, колективні, змішані).
6. За методичною задачею (технологія одного предмета, засобу, методу) [47].

П. Олійником запропонована **класифікація сучасних технологій залежно від специфіки діяльності**, де освітні технології віднесено до галузевих і розподілено на технології навчання і технології виховання. Він зокрема пише, що нараховується кілька видів навчання та їх педагогічних технологій: традиційного, програмованого, проблемного, модульного, ігрового, комп'ютерного, розвивального, інтенсивного, тьюторського, дистанційного навчання [36, с. 139–140]. Н. Маслова підкреслює, що технологія освіти – одна із соціальних технологій у сучасному світі. Вона виділяє глобальні, інформаційні, впроваджувальні, політичні, освітні та ін. соціальні технології [34, с.178].

Г. Селевко виділяє також **вертикальну і горизонтальну структуру педагогічної технології**.

Вертикальна структура педагогічної технології (ієрархія) має чотири супідрядні класи освітніх технологій (адекватні рівням організаційних структур діяльності людей і організацій):

1. **Метатехнології** становлять освітній процес на рівні реалізації соціальної політики в галузі освіти (соціально-педагогічний рівень). Це загальнопедагогічні (загальнодидактичні, загальновиховні) технології, які охоплюють цілісний освітній процес у країні, регіоні, навчальному закладі.

2. **Макротехнології**, або галузеві педагогічні технології: охоплюють діяльність в рамках будь-якої освітньої галузі, області, напрямку навчання або виховання, навчальної дисципліни (загальнопедагогічний і загальнометодичний рівень).

3. **Мезотехнології**, або модульно-локальні технології: становлять собою технології, які здійснюють окремі частини (модулі) навчально-виховного процесу або спрямовані на вирішення часткових, локальних дидактичних, методичних, виховних задач.

4. **Мікротехнології** – це технології, які направлені на вирішення вузьких оперативних задач, що відносяться до індивідуальної взаємодії або самовпливу суб'єктів педагогічного процесу.

Горизонтальна структура педагогічної технології має три основні аспекти:

1. **Науковий**: технологія є науково розробленим (або тим, що розробляється) рішенням певної проблеми, яка базується на досягненнях педагогічної теорії або практики.

2. **Формально-описовий**: технологія є моделлю, описом цілей, змісту, методів і засобів, алгоритмів дій, що застосовуються для досягнення запланованих результатів.

3. **Процесуально-діяльнісний**: технологія є сам процес здійснення діяльності об'єктів і суб'єктів, їх цілепокладання, планування, організація, реалізація цілей і аналіз результатів [48, с. 5–8].

Структура технології навчання розглядається і С. Бондарем, який виділяє: концептуальну основу; змістовну частину (цілі навчання, зміст навчального матеріалу); процесуальну частину (організація навчального процесу, методи і форми навчальної діяльності учнів та вчителів – управління навчальним процесом, діагностика навчального процесу). Він, як і наведені вище автори, вказує, що головна мета технологічного процесу (явища) – отримання продукту заданого (запроектованого) зразка. Тому центральною проблемою розробки технології є правильне визначення та чітке формулювання цілей навчан-

ня, які проектують (передбачають) одержання результату. Істотною ознакою технології навчання є досить детальний опис кожного етапу на шляху до мети та обов'язковість відтворення способу дій [17, с. 906–907].

С. Бондар пише також, що будь-яка **технологія навчання має певні етапи**:

1. Визначення чіткої системи цілей, що формуються, як правило, через результати навчання.

2. Конструювання навчального циклу, яке передбачає: а) діагностику рівня навченості учнів, їх здібностей, можливостей; б) розподіл навчального матеріалу на окремі навчальні (змістові) одиниці (модулі, блоки); в) організацію навчання відповідно до поставлених цілей; сукупність навчальних процедур; способи корекції на основі зворотнього зв'язку; г) усвідомлення учнями критеріїв оцінювання результату (поточно-го, підсумкового).

3. Реалізація запланованих завдань: мотиваційна підготовка, розуміння мети, усвідомлення і відтворення способу дій і забезпечення зворотного зв'язку в керівництві навчальною діяльністю, поточне коригування.

4. Контроль, оцінка й аналіз результатів діяльності учнів.

5. Повторне відтворення циклу без змін або з коригуванням [17, с. 906–907].

Аналогічну точку зору висловлює М. Кларін, який висвітлює такі **основні етапи навчального процесу з позицій технологічного підходу**: загальна постановка цілей навчання, перехід від загального формулювання мети до її специфікації, попередня (діагностична) оцінка рівня навченості учнів; сукупність навчальних процедур (на цьому етапі відбувається корекція навчання на основі оперативного зворотного зв'язку); оцінка результату. Висвітлена послідовність етапів фактично є циклічним алгоритмом дій викладача, багаторазове відтворення якого (з відповідними варіаціями цілей, конкретних засобів контролю і процедур навчання) вичерпує весь навчальний процес [25].

Слід навести слова М. Бершадського стосовно того, що система освіти має досить складну структуру. Вона складається з органів управління, освітніх установ різних типів і рівнів, матеріальних об'єктів, фінансових ресурсів, необхідних для функціонування і розвитку системи, людських ресурсів,

наукових установ та ін. Технологічний підхід може бути застосований до будь-якої складової системи освіти (управління, фінансового забезпечення та ін.), тому словосполучення «освітня технологія» не припускає однозначного трактування [3, с. 9].

3.4.2. Технології управління освітою

Вперше елементи технології управління системою освіти на рівні загальноосвітнього навчального закладу були розглянуті Ю. Бабанським та ін. з позицій теорії оптимізації педагогічного процесу [2, с. 208]. В. Пікельною фактично створено технологію розробки управлінських моделей і використання їх у навчально-виховному процесі [42]. Технологію як одну із характеристик процесу управління на регіональному рівні розглянув М. Дарманський [16, с. 112]. Технології управління районною освітньою системою відобразили в своїх роботах А. Єрмола та ін., О. Зайченко, К. Старченко та ін. [18; 20; 53]. Питання конструювання технологій управління інноваційними процесами в освіті розглядається також А. Браун, Л. Ващенко, Л. Даниленко [5; 8; 14–15]. В контексті запропонованого посібника розглянемо технології управління, які є найбільш поширеними у сфері освіти.

Технологія управління загальноосвітнім навчальним закладом за результатами. Розробляючи технологію управління загальноосвітнім навчальним закладом (ЗНЗ) за результатами, П. Третьяков поклав в її основу концепцію фінських авторів Т. Санталайнена, Е. Воутилайнена, П. Поренне, Й. Х. Ниссинена, яка вперше була оприлюднена ними у 1980 р., і пов'язану з пошуком шляхів удосконалення управління, необхідністю підвищення його ефективності. На відміну від «управління за цілями», яке широко використовується в світі, управління за результатами, запропоноване фінськими вченими, акцентує увагу на реальному процесі управління, його мотивації, кваліфікації керівників [56].

Автори концепції виходять з того, що головне завдання керівника полягає у досягненні якісних кінцевих результатів роботи підпорядкованої йому організації, звертають увагу на необхідність чіткого з'ясування бажаного результату в кожній конкретній ситуації. З їх точки зору, основними етапами про-

цесу управління за результатами є визначення результатів, управління за ситуацією і контроль за результатами. Вважають, що процес визначення результатів починається з аналізу спрямувань, на основі якого визначаються бажані результати. Цей процес закінчується визначенням лінії діяльності організації. Результати, що відповідають спрямуванням організації, її керівників і працівників, знаходять своє відображення у вигляді конкретних цілей, стратегій, проміжних і кінцевих результатів та ін. Більше того, для окремих працівників це не лише плани просування по службі, але й у цілому в житті.

Щодо процесу управління за ситуацією, то це, перш за все, організація справ, діяльності людей і навколишнього середовища таким чином, щоб плани перетворювалися у бажані результати. У процесі контролю, з'ясовуються результати діяльності, досягнуті згідно з планом і випадкові. Значна увага надається оцінюванню виконання особистих планів працівників, прийняттю рішень за результатами контролю з метою проведення необхідної корекції.

Згідно з концепцією управління, за результатами наголошується на результаті, що має як принципове, так і функціональне значення. Управління за результатами передбачає використання можливостей організації таким чином, щоб плани діяльності спрямовувались від їх стратегічного рівня до планів індивідуального використання робочого часу окремими працівниками.

Важливою рисою управління за результатами є належне ставлення до випадковостей разом із запланованими результатами і тими, що очікуються. Автори концепції також підкреслюють, що особливу увагу треба надавати удосконаленню працівників, оцінюванню їх роботи, системі заохочення.

Використання технології управління за результатами має на увазі удосконалення всієї організації. Цей процес передбачає також вплив на зовнішні процеси роботи організації, які теж розвиваються.

На основі висвітлених вище положень, П. Третьяков запропонував систему управління досягненням загальноосвітнім навчальним закладом максимальних результатів, яка складається із:

1. Інформаційно-аналітичної діяльності (наявності системи внутрішньошкільної інформації за кінцевими результа-

тами і умовам їх досягнення; наявність системи аналізу оперативного, тематичного та підсумкового; уміння керівників і вчителів проводити самоаналіз).

2. Мотиваційно-цільової діяльності (участь педагогів у колективному цілепокладанні; формуванні ціннісно-світоглядної спільності членів колективу; наявність системи мотивації і стимулювання).

3. Планово-прогностичної діяльності (наявності концепції (програми) розвитку ЗНЗ; розробці загальношкільного і поточних планів на основі концепції; участь членів процесу у плануванні роботи; планування пошукової, дослідницької роботи).

4. Організаційно-виконавської діяльності (діяльність ради ЗНЗ, педагогічної ради та методичної ради, наради при директорові; діяльність органів само- і співуправління; відповідність організаційної структури управління завданням функціонування і розвитку ЗНЗ; організація пошукової і дослідницької роботи).

5. Контрольно-діагностичної діяльності (цілеспрямованість системи контролю на кінцеві результати; стан, результати діагностики навчально-виховного процесу; моніторинг впливу пошукової і дослідницької роботи на кінцеві результати).

6. Регулятивно-корекційної діяльності (забезпечення оперативності впливу на діяльність школи у зв'язку зі змінами зовнішнього і внутрішнього середовища).

П. Третьяковим висвітлено принципи, зміст, форми і методи управління ЗНЗ за результатами, розроблені відповідні моделі реалізації окремих функцій управління.

Використання викладених вище підходів дозволяє суттєво підвищити ефективність управління загальноосвітнім навчальним закладом, удосконалити і самоудосконалити роботу її керівника і кожного працівника [55].

Технологія управління розвитком школи. Технологія управління розвитком школи розроблена авторським колективом у складі В. Лазарева, М. Поташника, О. Мойсеева, Г. Капто, О. Хомерики, А. Лоренсова у 1990-х рр. XX ст. Школа розглядається як об'єкт розвитку в умовах мінливого суспільства. Процес розвитку школи розцінюється як інноваційний процес. Управління розвитком школи визначають як частину управлінської діяльності, що в ній здійснюється, в якій за допомогою планування, організації, керівництва і контролю

процесів розробки і засвоєння нового забезпечується ціле-направленість і організованість діяльності колективу школи щодо нарощування її освітнього потенціалу, підвищення рівня його використання і, як наслідок, отримання якісно нових результатів освіти.

Автори вважають, що побудувати систему внутрішньошкільного управління розвитком, означає:

1) визначити склад функцій, які повинна реалізовувати система;

2) вибрати методи і засоби реалізації функцій;

3) визначити склад органів (тимчасових або постійних), які будуть реалізовувати функції управління розвитком і їх взаємовідносини;

4) визначити логічну структуру управлінських дій у процесі реалізації функцій управління розвитком;

5) розподілити повноваження і відповідальність за виконання цих управлінських дій;

6) визначити відповідальність за керівництво виконанням управлінських дій і контроль.

Автори наголошують, що система управління – це форма, в якій реалізується певний зміст управління.

Для того щоб управління розвитком школи було ефективним, система внутрішньошкільного управління повинна забезпечувати:

– високу інформованість про потенційно можливі нововведення;

– повноту виділення актуальних проблем;

– раціональність вибору загальної і часткових цілей;

– інтегрованість цілей;

– реалістичність планів досягнення цілей розвитку;

– зацікавленість учителя в активному засвоєнні нового і удосконаленні своєї діяльності;

– контрольованість інноваційних процесів.

Технологія планування управління розвитком школи розроблена на основі методології системного підходу до рішення великих масштабних проблем, аналізу масової практики розробки програм розвитку шкіл, а також аналізу практичного досвіду використання цієї технології.

У процесі розробки програми розвитку школи виділяють шість стадій:

- проблемний аналіз стану школи;
- формування концепції майбутнього школи;
- розробка стратегії, основних напрямів і завдань переходу до нової групи;
- формування цілей першого етапу побудови нової школи;
- формування плану дій;
- експертиза програми [57].

Технологія управління розвитком школи використовується сьогодні багатьма навчальними закладами на пострадянському просторі і довела свою ефективність.

Технологія методичної роботи в школі. Методична робота в школі – це цілісна, основана на досягненнях науки, освітніх інноваціях, конкретному аналізі стану навчально-виховного процесу система діагностичної, пошукової, аналітичної, інформаційної, організаційної діяльності та заходів, спрямованих на всебічне підвищення професійної майстерності кожного вчителя, розвиток творчого потенціалу педагогічного колективу школи в цілому та удосконалення якості навчально-виховного процесу [17, с. 497–498]. Методичну роботу розглядають як найважливішу компоненту внутрішньошкільного управління. Г. Селевко вважає, що технологія методичної роботи складається з:

- 1) цільових орієнтацій:
 - забезпечення зв'язку школи як системи з більш широкими системами, педагогічною наукою, досвідом вчителів інших шкіл;
 - формуванні цілісного працездатного педагогічного колективу;
 - якісне внутрішньошкільне підвищення кваліфікації вчителів. Формування ключових компетентностей педагогічних працівників, високого індивідуального рівня кожного вчителя;
- 2) концептуальних положень, які відображені у таких принципах:
 - зв'язку з життям, актуальності;
 - науковості;
 - системності;
 - комплексності;
 - творчого відношення до праці;
 - єдності теорії і практики;
 - колективності;
 - комфортності;

3) особливостей структури і змісту технології методичної роботи, які відображені у відповідній моделі;

4) форм організації:

– методична рада школи;

– методичні об'єднання (методичні об'єднання, кафедри, школи передового досвіду, творчі проблемні групи, відкриті уроки тощо);

– методичний кабінет тощо.

Об'єктами методичної роботи є: урок, вчитель, професійні об'єднання, зміст освіти, технології і методики, навчально-виховний процес, предметні і методичні кабінети, застосування ТСО і ІКТ, батьки, соціум, позаурочна сфера, педагогічний колектив, соціально-психологічна служба, учень тощо.

Відповідно суб'єктами методичної роботи є: керівники освітніх закладів і установ, їх заступники, керівники професійних об'єднань, педагогічні працівники.

Методична робота передбачає такі напрями діяльності: стратегічне планування, тактичне планування, організація НВП, контроль і моніторинг процесу і результатів, оцінку, аналіз і рефлексію, регулювання і корекцію НВП, презентації, виставки, конкурси, обмін досвідом тощо.

Реалізація методичної роботи в школі передбачає виконання управлінських функцій, пов'язаних із отриманням і запровадженням офіційної інформації, розробці внутрішньошкільних підзаконних актів, планування розвитку, керівництво предметними МО, стимулювання праці вчителів тощо.

Підвищення кваліфікації у навчальних закладах здійснюється через вивчення і запровадження передового педагогічного досвіду, взаємовідвідування навчальних занять, роботу МО, атестацію, конкурси «Вчитель року» тощо [51, с. 98–137]

Технологія педагогічного експерименту. Експеримент – метод наукового пізнання, що передбачає цілеспрямований процес отримання об'єктивних наукових даних щодо сутності, динаміки, особливостей існування та розвитку досліджуваних явищ і процесів [17, с. 255–256]. Педагогічний експеримент – це провідний метод, завдяки якому можна одержати найбільш вірогідні факти, котрі об'єктивно характеризують можливості вдосконалення процесу управління освітою.

П. Третьяков наголошує, що проведення експериментальної роботи вимагає чітких методологічних підходів до її органі-

зації [55, с. 8]. Методологічні аспекти педагогічного експерименту висвітлено в роботах Т. Агапової, І. Гавриш, В. Євдокимова, В. Лозової, П. Олійника, Т. Олійник та інших дослідників.

В. Пікельна підкреслює важливість експерименту як методу наукового дослідження і необхідності його широкого використання в теорії управління. З її точки зору, при проведенні експерименту доцільно спочатку перевірити ефективність прийнятого управлінського рішення або його варіантів на одному з елементів або підсистем керованої системи і, тільки переконавшись в його ефективності, поширювати на всю керовану систему, що рідко знаходить місце в сучасній школі. Експериментальний перевіріці повинні піддаватися різні процесуальні моменти – технологія руху інформації, необхідна послідовність управлінських операцій, порядок виконання завдань між структурними підрозділами й усередині них. [41, с. 48–50].

Основне завдання педагогічного експерименту є перевірка висунутої автором гіпотези [59, с. 336]. Логіка експериментального дослідження визначається проблемою, метою, об'єктом, предметом, завданнями дослідження [32, с. 79].

Безпосередньо педагогічний експеримент як метод дослідження включає три етапи: констатувальний етап, формувальний, контрольний.

Констатувальний етап педагогічного експерименту спрямований на вивчення початкового стану тих якостей, процесів, явищ, що заплановані в гіпотезі за допомогою обґрунтованих критеріїв і показників; формується вибірка дослідження; підбираються методи вимірювання; формулюється модель оцінки рівня сформованості певних показників тощо.

Формувальний етап педагогічного експерименту – це безпосередній процес реалізації висунутої мети, завдань, перевірки гіпотези, тобто створення експериментальної ситуації, сутність якої зводиться до того, щоб формувати такі внутрішні і зовнішні умови, освітнє середовище, в яких здійснюється задум ученого. Цей етап вимагає детального розкриття технології досягнення мети, чому сприяє ведення протоколів спостережень, аналіз результатів бесід, анкетування тощо.

Контрольний (завершальний) етап педагогічного експерименту відбиває конкретні результати проведеної експериментальної роботи, що відображується в таблицях, графіках, рисунках, у яких представлено математичні дані порівняння

за одними й тими ж критеріями і показниками змін, що відбулися в розвитку суб'єкта досліджуваного об'єкта та в поясненні окремих висновків [59, с. 341].

Алгоритм підведення підсумків експерименту за Г. Селевко складається з шести послідовних кроків:

1. Розподіл і розташування отриманих даних відповідно до запланованої моделі експеримента, з'ясування відповідності між ними. Оцінювання матеріалу, що є у наявності, відповідно цілям і завданням, підготовка його до подальшої обробки.

2. Обробка первинної інформації (даних) за заданими програмами: класифікація, групування, трансформація якісних даних у кількісні, отримання вторинних даних із допомогою обчислення статистичних характеристик об'єктів.

3. Представлення отриманих вторинних даних у різних формах (таблиці, схеми, графіки). Обговорення їх можливої інтерпретації.

4. Встановлення причинно-наслідкових зв'язків між отриманими даними. Визначення достовірності виявлених при порівнянні схожості і відмінності результатів.

5. Визначення справедливості висунутих гіпотез. Формулювання висновків. Виокремлення серед них часткових і загальних, нових по відношенню до відомих у науці і практиці і таких, що тільки уточнюють, доповнюють відоме. Аналіз виконання цілей і завдань експерименту (окремо виділяють невирішені питання, формуються проблеми для подальших досліджень).

6. Оформлення результатів: складання звіту про експеримент, розробка рекомендацій тощо [51, с. 146–148].

Технологія проектування. Проектування – відносно самостійний вид людської діяльності, направлений на створення проектів, як правило, проектів нових речей, яких раніше не існувало, продуктів, процесів, систем тощо. Проектування – це робота з майбутнім. Проекти, що створюються в процесі проектувальної діяльності – це ідеальна модель майбутніх освітніх і управлінських систем [58, с. 192].

У науковій літературі використовується також термін **проектна структура управління** – різновид організаційної структури управління; структура, яка створюється в межах ідеології управління проектами для розробки проектів модернізації освітньої системи, системи внутрішньошкільного

управління та інших процесів ціленаправлених змін у шкільній організації. Для управління проектом, як правило, створюється на тимчасовій основі спеціальний підрозділ – проектна команда (група, бригада фахівців), яка після завершення проекту розпадається [58, с. 194–195].

Технологія проектування систем внутрішньошкільного управління ґрунтовно висвітлена колективом авторів у складі О. Вільвовської, С. Гільманова, Л. Горбунової, В. Желтоножко, Г. Капто, Ю. Лівшиць, О. Лоренсов, О. Мойсеев, О. Мойсеева, І. Сенновського, Н. Ткач, О. Хомерики, Є. Ямбурга [46].

Під проектуванням системи внутрішньошкільного управління в самому загальному вигляді О. Мойсеев розуміє спеціальну, концептуально обґрунтовану і технологічно забезпечену діяльність щодо створення образу бажаної системи – проекту системи внутрішньошкільного управління. Він вважає, що системне висвітлення (проектування) системи внутрішньошкільного управління повинно включати такі елементи:

- висвітлення місця і ролі системи внутрішньошкільного управління у великих системах, частиною якої вона є; висвітлення зв'язків і відношень внутрішньошкільного управління з її середовищем; відображення в системі внутрішньошкільного управління її об'єкта;

- системні якості цієї системи управління, її функціональні можливості (у зв'язку із ними можна розглянути питання щодо різноманіття систем управління школами, їх відмінностях, перевагах однієї з них перед іншими);

- основні компоненти системи внутрішньошкільного управління;

- її суб'єкти;

- її основні пізнавальні орієнтації (орієнтаційний компонент);

- її ціннісно-нормативні підстави, принципи (ціннісно-нормативний компонент);

- її місія, устремління, направленість, наміри, образи майбутнього, цілі (інтенціональний компонент);

- продукти і результати управління (результативний компонент);

- її функції, зміст управлінської діяльності (змістовний компонент);

- її методи, засоби, інструментарій (технологічний компонент);

- її організаційна структура, форми організації управління (організаційний компонент);
- її ресурси і робота щодо їх забезпечення (ресурсний компонент);
- умови її здійснення (обстановочний компонент);
- процес управління і його організаційні механізми (процесний компонент);
- зв'язки і відношення між компонентами системи;
- підсистеми управління, зв'язки і відношення між ними.

Слід зазначити, що в значній кількості робіт позитивно оцінюється роль технологій управління в роботі ЗНЗ. Деякі автори, аналізуючи труднощі і обмеження в діяльності директора школи в проектуванні внутрішньошкільного управління, підкреслюють, що до об'єктивних причин належить відсутність обґрунтованих рекомендацій, алгоритмів, технологій і процедур проектування внутрішньошкільних систем управління [46, с. 11–16, с. 33–34].

Окремо потрібно зробити акцент на **педагогічних технологіях вищої школи**, які мають певну специфіку. В. Кремень висловлює точку зору, що власне в педагогічних університетах мають розроблятися й апробовуватися нові технології навчання для вищої школи. Їх потрібно перетворювати на центри підготовки викладачів для всієї системи вищої школи [28, с. 105].

Крім того, для вищої школи є характерним використання технологій навчання дорослих, а саме системи певних операцій, функцій і технічних дій дорослих, що навчають, і тих, хто навчається, які згруповані за основними етапами процесу навчання: психолого-андрагогічна діагностика тих, хто навчається, планування, створення умов, реалізації, оцінювання, корекції процесу навчання [22].

Погляди на **застосування освітніх технологій у вищій школі** ґрунтовно висвітлені в роботі М. Буланової-Топоркової та ін. [40]. Окремі технології або їх елементи, що використовуються у вищій школі, представлені в роботах Ю. Аврамова та ін. (питання професійної оцінки в контексті Болонського процесу); В. Кухаренка та ін. (технології дистанційного навчання); Р. Гуріної, Х. Кеурулайнен (оцінка сформованості компетентностей студентів ВНЗ); Т. Матвєєвої, Л. Нікітіної та ін. (технології формування базових компетентностей студентів ВНЗ);

Л. Горбунової, О. Ільченко (оцінка якості вищої освіти) та ін. [1; 11; 13; 23; 30–31; 35; 37].

Разом з тим, слід підкреслити, що переважна кількість наукових робіт, які висвітлюють проблеми викладання у вищій школі, стосується застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Сьогодні є очевидною безперечна залежність результатів освіти від прийнятої системи педагогічних технологій. **Домінуюча в закладі освіти система освітніх технологій є показником якості управління цим закладом** [38].

Література до теми 3.4

1. Авраамов Ю. Независимая профессиональная оценка в свете Болонского процесса / Ю. Авраамов, Н. Калашников, Е. Крылова и др. // Высшее образование в России. – 2007. – № 3. – С. 118–124.
2. Бабанский Ю. К. Оптимизация педагогического процесса : (в вопр. и ответах) / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – 2-е изд., перераб. и доп. – К. : Рад. шк., 1983. – 287 с.
3. Бершадский М. Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М. Е. Бершадский, В. В. Гузеев. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2003. – 256 с.
4. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
5. Браун А. Инновационные образовательные технологии / А. Браун // Высшее образование в России. – 2007. – № 4. – С. 98–100.
6. Буркова Л. В. Ще раз про педагогічні технології / Л. В. Буркова // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2001. – № 2. – С. 54–58.
7. Васьков Ю. В. Педагогічні теорії, технології, досвід: дидактичний аспект / Ю. В. Васьков. – Х. : Скорпіон, 2000. – 120 с.
8. Ващенко Л. С. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монографія / Л. С. Ващенко. – К. : ВО «Тираж», 2005. – 380 с.
9. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века : учеб. пособ. для самообразования] / Б. С. Гершунский. – 2-е изд., доп и перераб. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 512 с.
10. Глоссарий современного образования / [под ред. В. И. Астаховой и А. Л. Сидоренко]. – Х. : Око, 1998. – 272 с.
11. Горбунова Л. Технология комплексной диагностики предметной обученности студентов / Л. Горбунова // Высшее образование в России. – 2007. – № 12. – С. 24–29.
12. Гузеев В. В. Образовательная технология: от приема до философии / В. В. Гузеев. – М. : Сентябрь, 1996. – 112 с.
13. Гурина Р. Как измерить профессиональную компетентность? / Р. Гурина // Высшее образование в России. – 2008. – № 10. – С. 82–89.

14. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : монографія / Л. І. Даниленко. – К. : Логос, 1998. – 140 с.
15. Даниленко Л. І. Теоретичні аспекти освітньої інноватики / Л. І. Даниленко // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : зб. наук. пр. – К., 2001. – С. 3–11.
16. Дарманський М. М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні / М. М. Дарманський. – Хмельницький, 1997. – 384 с.
17. Енциклопедія освіти / АПН України ; [голов. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
18. Єрмола А. М. Технологія планування управлінської діяльності в освіті (річний управлінський цикл) : навч.-метод. посіб. / А. М. Єрмола, О. Р. Суджик. – Х. : Курсор, 2004. – 251 с.
19. Загвязинский В. И. Творчество в управлении школой / В. И. Загвязинский, С. А. Гильманов. – М. : Знание, 1991. – 64 с.
20. Зайченко О. І. Наукові засади реформування управлінської діяльності районного відділу освіти в сучасних умовах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спеціальність 13.00.01 – «Теорія і історія педагогіки» / О. І. Зайченко ; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 1998. – 21 с.
21. Змеев С. И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеев. – М. : ПЕРСЭ, 2003. – 207 с.
22. Змеев С. И. Становление андрагогики: развитие теории и технологии обучения взрослых : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : специальность 13.00.01 – «Теория и история педагогики» / С. И. Змеев ; Моск. гос. лингвист. ун-т. – М., 2000. – 20 с.
23. Ильченко О. Оценка качества в распределенных системах обучения: технологический подход / О. Ильченко, Ю. Лобанов // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 97–104.
24. Капустин Н. П. Педагогические технологии адаптивной школы : учеб. пособ. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Н. П. Капустин. – М. : Изд. центр «Академия», 1999. – 216 с.
25. Кларин М. В. Развитие «педагогической технологии» и проблемы теории обучения / М. В. Кларин // Советская педагогика. – 1984. – № 4. – С. 117–122.
26. Клепко С. Ф. Інтегративна освіта і поліформізм знання / С. Ф. Клепко. – К. ; Полтава ; Х. : ПОІПОПП, 1998. – 360 с.
27. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ» ; Ростов н/Д : Изд. центр «МарТ», 2005. – 448 с.
28. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
29. Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов / Л. П. Крысин. – М. : Рус. яз., 1998. – 848 с.
30. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс : навч. посіб. / В. М. Кухаренко, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко ; за ред. В. М. Кухаренка. – 2-ге вид., доп. – Х. : НТУ «ХПІ», «Торсінг», 2001. – 320 с.

31. Кэрулайнен Х. Электронное портфолио как инструмент оценки компетенций / Х. Кэрулайнен // Высшее образование в России. – 2007. – № 4. – С. 100–103.
32. Лозова В. І. Педагогічний експеримент / В. І. Лозова // Актуальні питання навчання та виховання особистості : зб. наук. ст. / за ред. В. М. Гриньової. – Х., 2008. – Вип. 2. – 142 с.
33. Лунячек В. Е. Технологізація управління в освіті / В. Е. Лунячек // Сучасні проблеми науки та освіти : матеріали III Міжнар. міждисциплін. наук.-практ. конф. – Ужгород, 2002. – С. 190.
34. Маслова Н. В. Ноосферное образование : монография / Н. В. Маслова. – М. : Ин-т холодинамики, 2002. – 338 с.
35. Матвеева Т. Инновационная образовательная технология формирования базовых компетенций студентов / Т. Матвеева // Высшее образование в России. – 2007. – № 7. – С. 28–32.
36. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : навч. посіб. / С. У. Гончаренко, П. М. Олійник, В. К. Федорченко [та ін.] ; за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. – К. : Вища шк., 2003. – 323 с.
37. Никитина Л. Технология формирования профессиональной компетентности / Л. Никитина, Ф. Шагеева, В. Иванов // Высшее образование в России. – 2006. – № 9. – С. 125–128.
38. Образование на рубеже веков: Материалы конференции работников образования Южного учебного округа г. Москвы (август 2000 г.) / Моск. ин-т образовател. систем. – М., 2000. – 63 с. [
39. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кітченко, О. М. Любарська [та ін.] / за ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
40. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пос. / М. В. Буланова-Топоркова, А. В. Духавнева, Л. Д. Столяренко др. ; отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 544 с.
41. Пикельная В. С. Теоретические основы управления (школоведческий аспект) : метод. пос. – М. : Высшая шк., 1990. – 175 с.
42. Пикельная В. С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект) : дис. ... д-ра пед. наук : специальность 13.00.01 – «Теория и история педагогики» / В. С. Пикельная. – К., 1993. – 374 с.
43. Подшивалкина В. И. Социальные технологии: проблемы методологии и практика / В. И. Подшивалкина. – Кишинев, 1997. – 352 с.
44. Поташник М. М. Управление современной школой (в вопросах и ответах) : пособ. для рук. образовательных учреждений и органов образования / М. М. Поташник, А. М. Моисеев. – М. : Новая шк., 1997. – 352 с.
45. Приходько В. Педагогічна технологія формування навчальної діяльності студентів як засіб забезпечення якості вищої освіти / В. Приходько, С. Шевченко, О. Ясєв // Вища школа. – 2009. – № 6. – С. 39–48.
46. Проектирование систем внутришкольного управления : пособие для рук. образовател. учреждений и территориал. образовател. систем / под ред. А. М. Моисеева. – М. : Пед. о-во России, 2001. – 384 с.
47. Савельев А. Я. Технологии обучения и их роль в реформе высшего образования / А. Я. Савельев // Высшее образование в России. – 1994. – № 2.

48. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации, и эффективного управления УВП / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

49. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.

50. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособ. / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

51. Селевко Г. К. Технологии внутришкольного управления / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.

52. Скідін О. Л. Соціальні технології в управлінні закладами освіти : автореф. дис. ... д-ра соц. наук : спеціальність 22.00.06 / О. Л. Скідін ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – К., 2001. – 44 с.

53. Старченко К. М. Технологія управлінської діяльності завідувачого районним (міським) методичним кабінетом : навч.-метод. посіб. / К. М. Старченко, В. І. Пуцов, Б. В. Гадзецький. – К., 2002. – 211 с.

54. Третьяков П. И. Технология модульного обучения в школе : практико-ориентир. моногр. / П. И. Третьяков, И. Б. Сенновский ; под ред. П. И. Третьякова. – М. : Новая шк., 1997. – 352 с.

55. Третьяков П. И. Управление школой по результатам: практика пед. менеджмента / П. И. Третьяков. – М. : Новая шк., 1997. – 288 с.

56. Управление по результатам / общ.ред. и предисл. Я. А. Леймана; пер. с финск. – М. : Издательская группа «Прогресс», 1993. – 320 с.

57. Управление развитием школы: пособие для рук. образовательных учреждений / под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. – М. : Новая шк., 1995. – 464 с.

58. Управление школой : словарь-справочник рук. образовательного учреждения / под ред. А. М. Моисеева, А. А. Хвана. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 320 с.

59. Хрестоматія з педагогіки вищої школи : навч. посіб. / [укл. : В. І. Лозова, А. В. Троцько, О. М. Іонова та ін. ; за заг. ред. В. І. Лозової]. – Х. : Віровець А. П. ; Апостроф, 2011. – 408 с.

60. Educational Technology Insight [Electronic resource]. – Way of access : <http://edtech.twinisles.com/rb/>

61. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [Electronic resource]. – Way of access : <http://www.unesco.org/new/en/unesco/>

Питання для самостійного опрацювання

1. Філософія освіти у ХХІ ст.
2. Методологія як учення про метод, науку побудови людської діяльності.
3. Аксіологія освіти – сучасний контекст.
4. Погляди на методологію освіти у ХХІ ст.
5. Гносеологія освіти у працях вітчизняних дослідників кінця ХХ – початку ХХІ ст.
6. Логіка освіти і її вплив на реалізацію педагогічного процесу.
7. Роль педагогічної етики у сучасній освітній діяльності.

8. Системний підхід – основа сучасних методологічних підходів до управління.
9. Становлення і розвиток синергетики як науки.
10. Світовий досвід використання ситуаційного підходу в управлінні.
11. Проблеми кількісного оцінювання якості педагогічних систем за-собами кваліметрії.
12. Реалізація конкретнонаукових підходів в управлінні освітою.
13. Компетентнісний підхід як методологія управління освітою.
14. Технологічний підхід як парадигма розвитку освіти у XXI ст.

Контрольні запитання та завдання до розділу 3

1. Охарактеризуйте рівні методологічного знання.
2. Назвіть структурні підсистеми філософії освіти.
3. Назвіть підходи, що лежать в основі методології державного управління освітою.
4. Охарактеризуйте сутність використання системного підходу в управлінні освітою.
5. Сформулюйте основні ознаки системи.
6. Наведіть приклади способів класифікації систем.
7. Дайте визначення педагогічній системі.
8. Дайте визначення системі управління в державному управлінні освітою.
9. Які послідовні кроки включає метод системного аналізу?
10. Висвітліть особливості комплексного підходу як особливої форми конкретизації системності.
11. Мотивуйте використання синергетичного підходу в управлінні освітою.
12. Назвіть найбільш суттєві умови для здійснення процесу самоорганізації педагогічної системи.
13. Висвітліть основні засади реалізації ситуаційного підходу в управлінні освітою.
14. Назвіть основні положення діяльнісного підходу в управлінні освітою.
15. Доведіть доцільність використання кваліметричного підходу в управлінні освітніми системами.
16. Дайте характеристику основних положень ситуаційного підходу.
17. Доведіть необхідність використання андрагогічного підходу в підготовці керівників освіти.
18. Вплив акмеологічного підходу на результативність управління освітою.
19. Трансформація поглядів щодо ролі особистісно-орієнтованого підходу в управлінні освітою.
20. Доведіть провідну роль компетентнісного підходу в управлінні освітою на сучасному етапі.
21. Охарактеризуйте понятійно-термінологічний апарат компетентнісного підходу.

22. Висвітліть сутність поняття «управлінська компетентність керівника» в сфері освіти.
23. Охарактеризуйте понятійно-термінологічний апарат технологічного підходу.
24. Назвіть етапи розвитку педагогічної технології.
25. Наведіть класифікацію освітніх технологій за А. Савельєвим.
26. Висвітліть вертикальну структуру педагогічної технології.
27. Охарактеризуйте горизонтальну структуру педагогічної технології.
28. Висвітліть основні етапи навчального процесу з позицій технологічного підходу.
29. Розкрийте основні положення технології управління ЗНЗ за результатами (за П. Третьяковим та ін.).
30. Охарактеризуйте сутність технології управління розвитком школи (за М. Поташником та ін.).
31. Висвітліть основні положення технології методичної роботи в ЗНЗ.
32. Опишіть сутність технології педагогічного експерименту.
33. Доведіть зростаючу роль технології проектування в управлінні системою освіти.

РОЗДІЛ 4

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

4.1. Основні поняття теорії педагогічного менеджменту

Теоретичні основи педагогічного менеджменту включають розгляд законів, закономірностей, принципів, функцій, методів і форм управління.

Словник визначає **закон** як суттєве стійке відношення між явищами в природі і суспільстві, що повторюються, яке відображує загальні відношення, зв'язки, що притаманні всім явищам даного роду, класу [17, с. 436].

Закони управління відображають важливі внутрішні стійкі риси, загальні, суттєві і необхідні особливості процесу управління. Вони мають об'єктивний характер і не залежать від волі людей, навпаки, визначають їх волю, свідомість і наміри. Свідоме використання законів дозволяє приводити діяльність людей у відповідність з об'єктивними вимогами життя [3, с. 92] Більшість авторів виділяють такі закони управління:

1. *Закон спеціалізації управління* передбачає здійснення управлінської діяльності на засадах конкретних функцій менеджменту, потребує високого професіоналізму в усіх сферах діяльності суб'єкта управління, постійного оновлення професійних знань.

2. *Закон інтеграції управління* спрямований на досягнення єдності зусиль усіх підрозділів, конкретних працівників для виконання завдань в контексті мети діяльності організації.

3. *Закон необхідної різноманітності*: різноманітність системи, що управляє (суб'єкта управління), повинна бути не менша, ніж у об'єкта, яким управляють.

4. *Закон оптимального поєднання централізації та децентралізації управління* передбачає оптимальне делегування повноважень від вищих рівнів управління нижчим з метою досягнення оптимальних результатів.

5. *Закон економії часу* спрямований на підвищення ефективності управління шляхом упровадження новітніх технологій.

6. *Закон пропорційного розвитку систем управління* передбачає послідовну та постійну еволюцію всіх систем управління організацією.

7. *Закон пріоритетності соціальних цілей*: основною метою розвитку суспільства є поліпшення якості життя людей. Розумінням цього стало створення в розвинених країнах світу соціальної держави.

8. *Закон зростаючої суб'єктивності та інтелектуальності управління*: чим вище рівень управління окремого лідера, тим більше простір для виявлення як позитивної, так і негативної суб'єктивності в роботі системи управління.

9. *Закон домінування глобальної мети*. Сутність його полягає в тому, що кожна соціальна система складається з підсистем. У своїй єдності вони складають цілісний організм, підтримка його цілісності можлива тільки за умови домінування генеральної мети над цілями кожної підсистеми.

10. *Закон зворотного зв'язку* визначає зв'язок керівного і керованого органів, їх специфічні причинно-наслідкові зв'язки, у яких кожен елемент системи управління є і причиною, і наслідком [3, с. 92–95; 13, с. 17–19; 14, с. 16–19].

У науковій літературі з питань управління автори досить часто звертаються до поняття «закономірності управління». Слід зазначити, що цей напрямок теорії управління потребує свого подальшого розвитку, його переважно розглядають як початкову стадію формулювання закону. О. Кузьмін та ін. визначають закономірності як об'єктивні, стійкі, загальні та повторювальні зв'язки між явищами, процесами, категоріями менеджменту [13, с. 18]. М. Лесечко та ін. виділяють такі загальні закономірності в управлінській діяльності:

- закономірність цілісної системи полягає у виникненні в системі нових якостей, властивих компонентам, що утворюють систему;

- закономірність ієрархічності виявляється в тому, що на кожному рівні ієрархії можуть виникати такі властивості, які не є сумою властивостей елементів нижчого рівня;

– закономірність комунікативності виявляється у тому, що соціальна система (організація) не є ізольованою від навколишнього середовища, а пов'язана з ним множиною комунікацій, на які варто зважати, приймаючи управлінське рішення;

– закономірність історичності полягає в тому, що будь-яка соціальна система не тільки функціонує, а й розвивається, проходячи певні етапи свого життєвого циклу;

– закономірність еквівіальності виявляється для відкритих систем, зокрема соціальних, у здатності досягати ними певного стану, який не залежить від вихідних умов і визначається виключно параметрами системи;

– закономірність стабільності організації виявляється у залежності оптимальних рішень від ступеня стабільності системи, а сама ця стабільність одночасно пов'язана оберненим відношенням зі складністю системи;

– закономірність ефективності управлінських рішень та дій виявляється у залежності ефективності управлінських рішень та дій, здебільшого, від типу управлінських проблем та організаційних умов, у яких приймають рішення і виконують управлінські дії [14, с. 16–19].

Питання виділення закономірностей в управлінні освітою ґрунтовно розглянуто Г. Єльніковою. На основі аналізу великої кількості джерел і результатів власних досліджень Г. Єльнікова сформулювала закономірності управління системою загальної середньої освіти, які у разі детального аналізу можна застосовувати для системи освіти взагалі. Автор об'єднала їх у дві групи.

І. Закономірності, які розкривають основу управлінської підструктури:

1) управління ЗСО детермінують закони соціального управління;

2) загальні закономірності управління ЗСО існують об'єктивно, незалежно від рівня управління і розкривають усталені зв'язки між дією зовнішніх і внутрішніх подразників та реакцією на них управлінської підструктури ЗСО;

3) на кожному рівні управління об'єктивно існують часткові закономірності, які відбивають специфіку цього рівня через розкриття усталених характерних зв'язків між компонентами внутрішньої структури керованої підсистеми і навколишнім середовищем;

4) загальні функції управління, детерміновані загальними закономірностями процесу управління;

5) цільові (часткові) функції управлінської структури конкретного рівня управління детерміновані призначенням цієї структури (метою її створення) і частковими закономірностями;

6) ефективність управління забезпечується субординаційною і координаційною узгодженістю цілей усіх суб'єктів управління з урахуванням реальної ситуації;

7) статична та динамічна структури управлінської підсистеми обумовлюються порядком зв'язку суб'єктів управління та характером їх взаємозалежності;

8) ефективність управлінської діяльності залежить від ступеня взаємовідповідності структур керуючої і керованої підсистем;

9) технологія управління забезпечує механізм спрямування діяльності на досягнення поставленої мети і розкриває взаємозв'язок мети, алгоритмічної послідовності дій, способу зв'язку і розподілу ступенів свободи між суб'єктами управління, порядком встановлення вертикального і горизонтального зворотного зв'язку та критеріальною моделлю (стандартом, еталоном) бажаного результату;

10) результативність управління залежить від способу взаємодії суб'єктів управління, рівня і кількості ступенів свободи, наявності критеріальних моделей проміжних і кінцевого результатів та періодичності встановлення зворотних зв'язків для спрямування діяльності на досягнення мети.

II. Закономірності функціонування та розвитку управлінської підструктури:

1) розвиток системи управління ЗСО характеризують якісні і кількісні зміни в змісті, структурі, технології управління; залежно від характеру заданих параметрів і критеріїв результату, його обумовлюють перетворення в освіті і суспільстві або він сам зумовлює ці перетворення;

2) адаптація системи управління до зовнішніх і внутрішніх умов її функціонування спрямована на розвиток системи та залежить від поточного коригування зв'язку і цільових функцій усіх суб'єктів управлінського процесу;

3) порядок зв'язку між суб'єктами управління обумовлений характером завдання, формами і методами управління, кваліфікацією і можливостями виконавців;

4) збільшення кількості і рівня ступенів свободи посилює процеси самоорганізації (через самоуправління), чим підвищує мотивацію виконавців;

5) управління має комунікативну основу, тому доцільність управління залежить від частоти встановлення комунікативних зв'язків (одиничний цикл прямого і зворотного зв'язку) між суб'єктами управління як основи регулювання;

6) якість управління залежить від ступеня розробки критеріальної моделі результату (уявлення кінцевого результату), ступеня спрямування процесу на цей результат (частота проміжних замірів і коригувань), ступеня відповідності цього результату розробленій моделі і визначається як їх результуюча;

7) ефективність управління забезпечується субординаційною і координаційною узгодженістю цілей усіх суб'єктів управління з урахуванням реальної ситуації, залежить від ступеня взаємовідповідності структур керуючої і керованої підсистем та визначається ступенем відповідності реально досягнутого результату поставленій меті [8, с. 64–65].

Принципи управління освітою. У процесі розвитку теоретичних основ управління сформувалися певні принципи. Сформульовані вони і відносно управління освітою. Узагалі принцип визначають як основне вихідне положення будь-якої наукової системи, теорії, ідеологічного напрямку або правила, покладеного в основу діяльності якоїсь організації, товариства тощо [2]. Стосовно системи освіти дефініцію цього поняття можна розглядати як *керівну ідею, основні правила діяльності*. Принципи наукового управління вперше сформулював Ф. Тейлор у 1911 р. [27]. У 1908 р. Гарвардська школа бізнесу проголосила метод Тейлора стандартом сучасного менеджменту і прийняла його як основу провідного навчального курсу, на який мали спиратися всі інші предмети [23].

Принципи управління освітою ґрунтовно описано Л. Даниленко; Г. Єльніковою; А. Єрмолою, В. Пікельною; Н. Побірченко, І. Прокопенко; П. Третьяковим; М. Фіцулою та ін. (табл. 1) [6, с. 20; 8, с. 65–74; 9; 16; 18, с. 145–146; 20, с. 56–57; 28, с. 10–11; 32, с. 404–406].

Принципи управління освітою розвиваються згідно із цілями, які формує суспільство. Однак у цілому погляди зазначених вище авторів на основні принципи управління освітою: демократизацію, гуманізацію, науковість, плановість, компе-

Таблиця 4.1

Принципи управління освітою

Автор	Принципи управління
Л. Даниленко	Демократизація, гуманізація, національна спрямованість, оптимізація, інтенсифікація, упровадження нових технологій, відкритість, диференціація, систематизація, порівняння.
А. Єрмола та ін.	Цілеспрямованість, соціальна детермінація, демократизація, науковість.
В. Пікельна	Ідейно-політична спрямованість, поєднання єдиновладдя в керівництві з колегіальністю, перспективність і прогнозування в керівництві, моральне і матеріальне стимулювання, правильна розстановка і використання кадрів, координація та оптимальне співвідношення загальноосвітньої і трудової підготовки, принцип «головної ланки», оперативність і діловитість, особистісний підхід, науковість управління, ефективність управління, систематичність і послідовність, урахування конкретних умов, гуманізація та естетизація, демократизація управління.
І. Прокопенко та ін.	Соціальна детермінація, науковість, демократизація, системність.
П. Третьяков	Демократизація, гуманізація, гуманітаризація, диференціація, мобільність і розвиток, відкритість освіти, багатокладність освітніх систем, стандартизація.
М. Фіцула	Державотворення, науковість, демократизація, гуманізація, цілеспрямованість, плановість, компетентність, оптимізація, ініціатива й активність, об'єктивність в оцінюванні виконання працівниками закладу освіти своїх обов'язків, поєднання колегіальності з персональною відповідальністю.
Н. Побірченко та ін.	Оптимальність, цілеспрямованість, перспективи і значущість мети, об'єднаний розподіл праці, функціональність, комплексність, системне самовдосконалення.

тентність тощо – збігаються. Нижче наведено характеристики деяких з них.

Під *демократизацією* управління розуміють делегування прав, повноважень і відповідальності широкому колу учасників педагогічного процесу, розширення кількості і функцій суб'єктів управління відповідно до підсистем діяльності всієї соціально-педагогічної системи ЗНЗ.

Принцип гуманізації ставить людину як особистість на перше місце в діяльності ЗНЗ. Завдяки його реалізації, гуманні стосунки встановлюються між усіма учасниками навчально-виховного процесу. Керівники, які повноцінно реалізують цей

принцип, є не тільки формальними, а й неформальними лідерами колективу.

Принцип науковості передбачає організацію управління на основі найновіших досягнень теорії управління, сучасної педагогічної науки і суміжних дисциплін, залучення інформації щодо нових досягнень з основ наук, які є складовою частиною навчального плану, та ін.

Що ж до формування принципів управління окремим закладом освіти, то слід зазначити, що, крім загальнодержавних і загальноосвітніх цілей, визначальний вплив мають цілі, які стоять перед конкретним закладом освіти.

Методи управління. Одним із важливих аспектів управління системою освіти взагалі і закладами освіти зокрема, є методи, які використовують суб'єкти управління.

За Т. Шамовою, **методи управління** – це система прийомів організації спільної діяльності учасників педагогічного процесу щодо реалізації мети, принципів і змісту управління [5].

В. Пікельна підкреслює, що методи управління не можуть діяти ізольовано і являють собою сукупність способів впливу керуючої системи на керовану, вони є взаємозв'язаною системою. Вона наводить декілька варіантів визначення методів управління [20, с. 86], але в цілому вони збігаються з визначенням Т. Шамової.

До створення класифікації методів управління в освіті зверталися Л. Даниленко; І. Прокопенко та ін.; В. Крижко і Є. Павлютенков; В. Пікельна, В. Сімонов, П. Фролов, Т. Шамова та ін. [6; 12; 16; 20; 26; 33–34]. Оприлюднені ними точки зору наведено в табл. 4.2.

Усі наведені вище класифікації методів можна об'єднати в такі групи: економічні, організаційно-розпорядницькі, соціально-психологічні. Разом з тим, специфіка управління соціально-педагогічними системами потребує виділення також групи організаційно-педагогічних методів.

Організаційно-розпорядницькі методи пов'язані з прямим впливом на об'єкт управління. До них відносять виконання наказів, розпоряджень, постанов та інших нормативних документів. Результатом використання цих методів є встановлення режиму роботи закладу освіти, правил для учасників навчально-виховного процесу, підбір і розстановка кадрів та ін.

Організаційно-педагогічні методи впливають на організацію науково-методичної і виховної роботи, окремі аспекти на-

Таблиця 4.2

Методи управління освітою

Автор	Методи управління
В. Сімонов	Економічні; організаційно-розпорядницькі (адміністративні); психолого-педагогічні; ідеологічні.
П. Фролов	Організаційно-педагогічні, соціально-психологічні, адміністративно-господарські, методи управління навчально-виховним процесом.
В. Пікельна	Економічні (централізованого планування, самостійного планування, бюджетного управління, кошторисно-господарчого розрахунку, економічного стимулювання); організаційно-педагогічні (інструктування, регламентування, нормування та ін.); соціально-психологічні (психологічні, соціологічні).
Т. Шамова	Організаційно-педагогічні методи; соціально-психологічні методи (соціально-політичні, соціального нормування та регулювання, психологічні); соціально-політичні; економічні; організаційно-розпорядницькі.
І. Прокопенко та ін.	Організаційно-розпорядницькі; організаційно-педагогічні; соціально-педагогічні; фінансово-господарські та економічні.
Л. Даниленко	Вербальні; дослідницькі; ілюстративно-показникові; техніко-технологічні.
В. Крижко, Є. Павлютенков	Економічні; адміністративні; психолого-педагогічного впливу; громадського впливу.

навчально-виховного процесу, атестацію педагогічних та управлінських кадрів тощо.

Соціально-психологічні методи створюють здоровий психологічний клімат у колективі, формують організаційну культуру закладу або установи освіти, будують відносини із зовнішнім середовищем на умовах соціального партнерства. Важливим для своєчасного коригування управлінської діяльності є також використання результатів соціологічних досліджень.

Економічні методи направлені на удосконалення фінансово-господарської діяльності закладів та установ освіти і задоволення економічних потреб його працівників. Це методи, які використовують на етапі формування і виконання бюджету. Методи залучення позабюджетних коштів, методи, що дозволяють витримувати режим економії енергоносіїв, методи матеріального стимулювання та ін.

Л. Даниленко на прикладі загальноосвітнього навчального закладу запропонувала підхід до виділення методів управління, який не заперечує розглянутим, але поширює погляд

на них. В основу класифікації вона поклала характер джерела управлінської інформації. До *вербальних методів* Л. Даниленко відносить індивідуальну та групову бесіду, інструктаж, консультацію, до *дослідницьких методів* – аналіз та синтез прийнятих членами адміністрації школи управлінських рішень, аналіз педагогічної діяльності вчителів та діагностування, систематизацію та порівняння діяльності вчителів, узагальнення досвіду їх роботи, співставлення з попередніми досягненнями, прогнозування майбутніх досягнень. До *ілюстративно-показникових методів*: графіки, таблиці, місцеві та регіональні органи інформації, контрольні стенди, картки та ін. До *техніко-технологічних*: використання комп'ютера, телебачення, радіо та ін. [6].

Слід також звернути увагу на групу *методів громадського впливу*, які виділяють В. Крижко і Є. Павлютенков. Це розвиток демократії в системі освіти, запровадження лояльної конкуренції, толерантності, підвищення престижу й іміджу [12].

Останнім часом посилюється роль методів, пов'язаних з моделюванням управлінської діяльності, які ґрунтовно розробила В. Пікельна [21]. Використання концептуальних моделей як основи проектування реальних систем управління закладами освіти висвітлив О. Мойсеев [22]. Система методів управління системою освіти постійно розвивається та удосконалюється.

Функції управління освітою. Важливим аспектом ефективної роботи систем управління є реалізація функціонального підходу. О. Кузьмін під *функцією управління* розуміє вид управлінської діяльності, який забезпечує формування способів управлінського впливу [13, с. 59].

О. Мойсеев визначає *функцію управління* як конкретну форму (вид) ціленаправленого впливу систем управління на організаційні процеси в об'єкті управління з метою отримання певного кінцевого результату [30, с. 284–285].

У 1920-х рр. XX ст. А. Файоль виділив такі загальні функції управління, як планування, організація, розпорядництво, координація і контроль [31]. Функціональний підхід до управління освітою ґрунтовно відображено в роботах Ю. Бабанського і М. Поташника, М. Дарманського, Б. Кобзаря, Ю. Конаржевського, В. Лазарева, Н. Островерхової і Л. Даниленко, В. Пікельної, М. Поташника, П. Третьякова, П. Фролова та ін. (табл. 4.3) [1; 6; 7; 10–11; 19–21; 24; 28–30; 33].

Таблиця 4.3

Функції управління освітою

Автор	Функції управління
Ю. Бабанський та ін.	Планування. Організація. Стимулювання. Регулювання. Контроль. Коригування. Аналіз.
Б. Кобзарь	Соціально-педагогічні. Організаційно-керуючі. Організаційно-педагогічні.
П. Фролов	Педагогічний аналіз. Планування. Організація. Контроль. Регулювання процесу виконання рішень.
Ю. Конаржевський	Педагогічний аналіз інформації. Підготовка і прийняття управлінського рішення. Організація. Внутрішньошкільний контроль. Регулювання.
М. Поташник	Первинний аналіз. Програмування. Планування. Організація. Контроль. Регулювання. Аналіз. Стимулювання. Коригування.
В. Пікельна	Планування. Організація. Координування. Контроль. Регулювання. Облік. Аналіз.
В. Лазарєв	Планування. Організація. Керівництво. Контроль.
Н. Островерхова та ін.	Прийняття управлінського рішення. Організація. Регулювання. Облік і контроль.
М. Дарманський	Вироблення та прийняття управлінського рішення. Організація. Регулювання. Коригування. Облік і контроль. Збирання і оброблення інформації.
П. І. Третьяков	Інформаційно-аналітична. Педагогічний аналіз інформації. Мотиваційно-цільова. Планово-прогностична. Організаційно-виконавська. Контрольно-діагностична. Регулятивно-корекційна.
Л. Даниленко	Класичні (прийняття управлінського рішення, організаційна, координуюча, коригуюча, регулююча, облік і контроль). Діяльнісні (стимулююча, дослідницька, суспільно-політична, культурно-просвітницька, господарська, фінансова, викладацька, економічна, науково-методична, аналітична, діагностична). Модернізовані (консультативна, прогностична, політико-дипломатична, менеджерська, представницька).

У сучасній літературі переважно виділяють такі управлінські функції: аналіз, планування, організація, розпорядництво (або командування), мотивація, керівництво, координація, контроль, регуляція, комунікація, дослідження, оцінка, прийняття рішень, підбір персоналу, представництво і ведення переговорів та ін.

Більшість авторів пропонують підхід, заснований на об'єднанні суттєвих видів управлінської діяльності в невелику

кількість категорій, які можуть бути застосовані до всіх організацій. Вони виділяють функції планування, організації, мотивації і контролю [15; 28–29].

За М. Месконом та ін., ці чотири первинні функції управління об'єднані сполучними процесами комунікації й прийняття рішень. Керівництво (лідерство) вони розглядають як самостійну діяльність [15]. Виділяючи чотири види управлінських дій – планування, організацію, керівництво і контроль, В. Лазарев виходить з того, що в сукупності вони утворюють повний управлінський цикл: від постановки цілей до їх досягнення і тому є необхідними і достатніми. Але він підкреслює, що розглядає ці дії як складні, тобто такі, що мають свою структуру та включають інші дії як компоненти. Так, планування може містити в собі і дії аналізу, прогнозування, визначення цілей, оцінювання ефективності [29]. В сучасних умовах суттєво зросла роль аналітичної функції в управлінні, яка є складовою частиною кожної із чотирьох основних управлінських функцій і потребує своєї реалізації на основі інформаційно-комунікаційних технологій. Більшість авторів згодні з тим, що функція управління – це дії суб'єкта управління по відношенню до об'єкта управління [20; 29]. В. Пікельна вважає, що функції управління – це особливий вид управлінської діяльності, певний поділ праці і спеціалізація в сфері управління. Вона зазначає, що зміст управління розкривається саме на основі виконання визначених функцій управління, і одночасно розглядає функції як стадії управління [20]. Слід звернути увагу на те, що Л. Даниленко виділяє функції, які мають модернізований характер і є відображенням змін у суспільстві [6].

Важливим є забезпеченість функцій управління відповідними технологіями управління. Функції мають системоутворюючий характер, тому, розглядаючи освіту з точки зору теорії систем, є очевидним безпосередній зв'язок ієрархії підсистем з дробленням функцій управління і створенням відповідних технологій їх реалізації.

Форми управління освітніми системами. Сучасний етап розвитку освіти в Україні висуває особливі вимоги до якості роботи систем управління. Для ефективної роботи необхідно виробляти гнучкі підходи для швидкого і адекватного реагування на вимоги часу. Системи управління освітою на практиці реалізуються в тому числі і в різних формах, які

безпосередньо визначають суб'єкти управлінської діяльності. Тому керівник повинен володіти традиційними та модернізованими підходами щодо визначення доцільних форм управління. Слід зазначити, що на вибір форм управління впливають як внутрішні, так і зовнішні фактори. Внутрішні фактори в основному є результатом управлінських рішень. Зовнішні фактори є факторами навколишнього середовища.

Під **формою** розуміють тип, будову, спосіб організації чого-небудь; зовнішній вияв будь-якого явища, пов'язаний з його сутністю, змістом [4]. Виходячи з цього, **форму управління** освітніми системами можна визначити як зовнішній вираз діяльності суб'єктів управління по відношенню до об'єктів управління в рамках реалізації першими управлінських функцій застосуванням відповідних технологій згідно з цілями діяльності закладу.

Форми управління закладами і установами освіти знайшли своє відображення у відповідних нормативних документах, наприклад, у Положенні про загальноосвітній навчальний заклад. Це педагогічна рада, загальні збори (конференція) учасників навчально-виховного процесу, рада загальноосвітнього навчального закладу, піклувальна рада, учнівський комітет, батьківський комітет, методичні об'єднання, комісії, асоціації тощо [25]. Разом з тим, у практиці управління широко застосовують проведення оперативних нарад, нарад при директорові закладу освіти, педагогічних консилиумів, ділових ігор, індивідуальних співбесід та ін.

При органах управління освітою районного (міського) і обласного рівнів утворюють колегії [25]. Результатом їх роботи є рішення, що здійснюються наказами керівника освіти відповідного рівня. Крім того, має місце проведення заходів у вигляді координаційних рад, міжвідомчих нарад та ін. Слід звернути увагу також на те, що подальший розвиток форм управління в системі освіти пов'язаний з їх інноваційною діяльністю, запровадженням інформаційно-телекомунікаційних технологій та ін.

Л. Даниленко вважає, що в управлінській діяльності керівника термін «форма» означає відповідну сторону процесу управління (розпоряджувально-адміністративну та дорадчо-адміністративну). До *розпоряджувально-адміністративних форм* вона відносить накази, розпорядження, усні і письмові вказівки, директиви тощо, поділяючи їх на нормативні, що не мають прямого адресата і містять лише загальні норми дій щодо

тих чи інших умов і розраховані на тривалий період (примірні статuti, положення, посадові інструкції, стандарти тощо) та індивідуальні, тобто такі, які адресують певним об'єктам управління (накази, постанови, розпорядження та ін.).

Дорадчо-адміністративні форми управлінської діяльності, за Л. Даниленко, поділяються на колегіальні, колективні та індивідуальні. *Колегіальні форми* реалізуються через засідання ради школи, педагогічної ради, методичної ради, конференції трудового колективу, батьківські збори та ін, *колективні* – через засідання штабу самоврядування, ради старійшин та ін., *індивідуальні* – через індивідуальні бесіди з підлеглими, консультації, поради та ін. Л. Даниленко розробила класифікацію педагогічно доцільних форм управлінської діяльності [6].

Удосконалення роботи системи освіти суттєво залежить від вибору керівником форм управління. Будуючи систему управління закладами та установами освіти на основі системного підходу, доцільно підбирати їх окремо для кожної підсистеми соціально-педагогічної системи відповідно до проголошених цілей їх діяльності. Вибір форм управління є фактично елементом технологій управління, які використовують в освіті.

Література до теми 4.1

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация педагогического процесса : В вопросах и ответах / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – 2-е изд., доп. и перераб. – К. : Рад. шк., 1983. – 287 с.
2. Березняк Е. С. Руководство современной школой / Е. С. Березняк – М. : Просвещение, 1983. – 208 с. – (Б-ка директора шк.).
3. Введение в управление : учеб. пособ. : в 3-х ч. / под ред. А. Г. Гладышева, В. Н. Иванова, Н. В. Масловой. – М., 2007. – 360 с.
4. Великий тлумачний словник української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. – Ірпін'я : ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.
5. Внутришкольное управление : Вопросы теории и практики / под. ред. Т. И. Шаповой. – М. : Педагогика, 1991. – 192 с.
6. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : монографія / Л. І. Даниленко. – К. : Логос, 1998. – 140 с.
7. Дарманський М. М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні / М. М. Дарманський. – Хмельницький : без вид., 1997. – 384 с.
8. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : монографія / Г. В. Єльнікова. – К. : ДАККО, 1999. – 303 с.

9. Ермола А. М. Технологія організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами : навч. посіб. / А. М. Ермола. – Х. : ТО «Гімназія», 1999. – 127 с.
10. Кобзарь Б. С. Управление школой продленного дня / Б. С. Кобзарь. – К. : Рад. шк., 1988. – 188 с.
11. Конаржевский Ю. А. Совершенствование функций внутришкольного управления / Ю. А. Конаржевский. – Челябинск : ЧППИ, 1988. – 133 с.
12. Крыжко В. В. Основы менеджмента в образовании : Теория, практика и психология успешного управления / В. В. Крыжко, Е. М. Павлютенков. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 260 с.
13. Кузьмін О. Є. Основы менеджменту : підруч. / О. Є. Кузьмін, О. Г. Мельник. – К. : Академвидав, 2003. – 416 с.
14. Лесечко М. Д. Технологія прийняття управлінських рішень в органах державного управління та органах місцевого самоврядування : навч. посіб. / М. Д. Лесечко, А. О. Чемерис, Р. М. Рудніцька. – Львів : ЛРІДУ УАДУ, 2003. – 168 с.
15. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури ; пер. с англ. – М. : Дело ЛТД, 1994. – 702 с.
16. Наукові основи управління школою : навч. посіб. для директорів шк. та ф-тів підготов. і підвищення кваліфікації організаторів нар. освіти / за ред. Г. В. Єльнікової. – Х. : ХДПІ, 1991. – 170 с.
17. Новейший энциклопедический словарь. – М. : АСТ : Астрель : Транзиткнига, 2006. – 1424 с.
18. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.
19. Островерхова Н. М. Эффективность управления заальноосвітньою школою : Соціально-педагогічний аспект : монографія / Н. М. Островерхова, Л. І. Даниленко. – К. : Школяр, 1996. – 302 с.
20. Пикельная В. С. Теоретические основы управления : Школоведческий аспект : метод. пособ. / В. С. Пикельная. – М. : Высш. шк., 1990. – 175 с.
21. Пикельная В. С. Управление школою / В. С. Пикельная, О. А. Удод. – Д. : Наук.-метод. об-ня пед. інновацій «Альфа», 1998. – 260 с.
22. Проектирование систем внутришкольного управления : пособ. для рук. образовател. учрежд. и территор. образоват. систем / под ред. А. М. Моисеева. – М. : Пед. о-во России, 2001. – 384 с.
23. Робінс. Основы менеджменту / Робінс, П. Стефан, Де Ченцо, А. Девід ; пер. з англ. А. Олійник та ін. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. – 671 с.
24. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы : пособ. для рук. образоват. учреждений / под ред. В. С. Лазарева – М. : Центр социал. и экон. исслед., 1995. – 158 с.
25. Середня освіта в Україні: нормативно-правове регулювання / за заг. ред. В. С. Журавського. – К. : ФОРУМ, 2004. – 1084 с.
26. Симонов В. П. Директору школы об управлении учебно-воспитательным процессом / В. П. Симонов. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с. – (Б-ка учителя и воспитателя).

27. Тейлор Ф. У. Принципы научного менеджмента / Ф. У. Тейлор – М. : Контролинг, 1991. – 104 с.
28. Третьяков П. И. Управление школой по результатам: практика педагогического менеджмента / П. И. Третьяков. – М. : Новая шк., 1997. – 288 с.
29. Управление развитием школы : пособ. для рук. образоват. учреждений / под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. – М. : Новая шк., 1995. – 464 с.
30. Управление школой: словарь-справочник руководителя образоват. учреждения / под ред. А. М. Моисеева, А. А. Хвана. – М. : Пед. о-во России, 2005. – 320 с.
31. Файоль А. Общее и промышленное управление / А. Файоль. – М. : Республика, 1992. – 349 с.
32. Фицула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищих пед. закладів освіти / М. М. Фицула. – К. : Вид. центр «Академія», 2000. – 544 с.
33. Фролов П. Т. Школа молодого директора : учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов / П. Т. Фролов. – М. : Просвещение, 1988. – 224 с.
34. Шамова Т. И. Исследовательский подход в управлении школой / Т. И. Шамова. – М. : АПП ЦИТП, 1992. – 64 с.

4.2. Реалізація основних функцій педагогічного менеджменту

Управління системою освіти є складним процесом, що має свою специфіку порівняно з управлінням іншими соціальними системами. Реалізація основних управлінських функцій у цій галузі обумовлена законодавчими і нормативними документами, елементами організаційної культури, яка склалася в закладах і установах освіти, органах управління всіх рівнів. Саме цим особливостям і присвячено цей розділ.

4.2.1. Планування як загальна функція педагогічного менеджменту

У сучасній науковій літературі ґрунтовно висвітлено підходи до **планування** роботи закладів і установ освіти. Більше уваги приділяється плануванню роботи закладів освіти, у першу чергу загальноосвітніх.

Планування – вид управлінської діяльності, який визначає перспективу і майбутній стан організації, шляхи і способи його досягнення. Виділяють стратегічне планування (понад 1 рік) і оперативне (поточне) планування (до 1 року). Страте-

гічне планування полягає у виборі курсу розвитку організації – її стратегії. Оперативне планування є одночасно продовженням стратегічного планування і способом реалізації стратегії. В американському менеджменті його часто називають плануванням реалізації стратегії [25, с. 66–68].

Стратегічне планування є невід’ємною частиною **стратегічного управління**, яке за В. Пікельною передбачає наявність у керівника закладу вміння передбачити зміни в освіті. Саме тому стратегічне управління ґрунтується на тривалих і правильних прогнозах. Стратегічне планування, як правило, містить найголовніші загальні установки, передбачувані види діяльності, їх зміст, від реалізації яких залежить підвищення результативності управлінської діяльності і, як наслідок, підвищення ефективності всього навчально-виховного процесу на достатньо тривалий період. Стратегічне управління неможливе без обґрунтованих прогнозів за всіма видами діяльності навчального закладу. Стратегічне управління з 50–60-х років передбачало довгострокове планування, надання освітянських послуг населенню, виконання додаткових робіт і освоєння ринку праці. Довгострокові плани стали важливим засобом вироблення стратегії на майбутнє. У 70-х роках ХХ ст. змінюються споживчі пріоритети (поява нових технологій, нові технічні засоби, комп’ютеризація), що змінило увагу керівників у розробці планів. У 80-ті роки увага керівників пов’язується із забезпеченням своєчасної адаптації діяльності закладу до змін. Центром адаптації навчальних закладів стає відповідь на виклик з боку соціально-економічного оточення. Основою стратегічних рішень стає вибір нової позиції навчального закладу – вибір свого майбутнього. До кінця 90-х років стратегічне управлінське рішення визначається умовами, за якими можливе успішне подальше реагування на зміни, що відбуваються у соціально-економічному оточенні. Від керівників шкіл не чекають простого реагування на зміни. Потрібно свідомо управляти цими змінами за допомогою розробки стратегічного плану розвитку навчального закладу [14, с. 877].

Результатом пошуків подальших шляхів розвитку школи наприкінці ХХ ст. стали роботи М. Поташника, В. Лазарева, О. Лоренсова та ін., які розглядали **управління розвитком школи**. О. Лоренсов визначив розвиток школи як закономірне, доцільне, як правило, еволюційне, кероване (самокероване)

позитивне змінювання самої школи (її цілей, змісту, методів, форм організації педагогічного процесу) та її керуючої системи, яке призводить до досягнення якісно нових результатів навчання, виховання та розвитку учнів; це перехід школи від попереднього якісного стану до нового (тобто в ході інноваційного процесу), причому обидва стани оцінюються за результатами діяльності школи, а перехід здійснюється в певний, заздалегідь визначений час [53].

Реалізація технології розвитку школи є не можливою без використання основ стратегічного планування. Так В. Лазарев вважає, що програма розвитку школи повинна визначати:

1. Проблеми, на рішення яких вона зорієнтована.
2. Нововведення, за рахунок упровадження яких пропонується повністю або частково вирішити існуючі проблеми.
3. Образ (проект) бажаного майбутнього школи, який інтегрує всю сукупність нововведень, що планується ввести в освітню систему школи.

4. Стратегію здійснення змін.
5. Цілі програми – очікувані і бажані результати змін.
6. План дій.
7. Інноваційні проекти здійснення часткових змін.
8. Ресурсне забезпечення програми.
9. Кадрове забезпечення програми [26].

Л. Калініна та ін. пишуть, що стратегічне управління школою пов'язане з такими питаннями:

- Що чекає школу в майбутньому і як це передбачити?
 - Як визначити шляхи розвитку організації і розв'язання проблем, що виникають?
 - Які результати роботи школа вважає справді важливими?
 - Яку школу хочуть створити люди, що в ній працюють?
- [34, с. 61].

Стратегічне планування – це аналітичний процес, в результаті якого виробляються стратегічні рішення. Його мета управління планами. Стратегічне планування передбачає постановку питань, пов'язаних із самими процесом визначення цілей [58, с. 254–257].

М. Мескон та ін. вказують, що **стратегічне планування** є набір дій і рішень, які зроблені керівництвом, які ведуть до розробки специфічних стратегій, призначених для того, щоб допомогти організації досягти свої цілі [30, с. 256]

Ми вважаємо доцільним взяти за основу **етапи стратегічного планування**, запропоновані О. Кузьмінім та ін. Вони є такими:

1. Інформаційне забезпечення стратегічного планування.
2. Визначення місії і цілей організації. Місія – це чітко виражена причина існування організації. Сутність і роль місії можемо з'ясувати за схемою.
3. Вибір методів аналізу факторів зовнішнього і внутрішнього середовища.
4. Оцінка і аналіз факторів зовнішнього середовища.
5. Оцінка і аналіз факторів внутрішнього середовища.
6. Виконання розрахунків, обґрунтувань, проектних розробок.
7. Формування варіантів стратегій (стратегічних альтернатив).
8. Вибір оптимальної стратегії.
9. Оцінювання стратегій [25, с. 67–81].

Слід наголосити, що зазначені етапи фактично відображують підходи, які надаються у класичних працях з теорії менеджменту [30, с. 258; 39].

Застосовуючи відповідні положення до системи освіти, слід конкретизувати деякі вимоги до їх реалізації.

Інформаційне забезпечення стратегічного планування полягає в підборі інформації про навчальний заклад або певну освітню систему щодо розроблення стратегії його (її) розвитку. Зазначена інформація повинна відображувати фактори зовнішнього і внутрішнього середовища, можливі стратегії тощо.

Визначення місії і цілей навчального закладу або певної освітньої системи буде суттєво залежати від їх статусу. Наприклад, місія школи – навчально-виховного комплексу, який включає дитячий садок, початкову, основну і профільну школи, є такою: адаптувати учнівську молодь до динамічного мінливого соціального середовища і сформувати в неї розуміння власного «Я» – соціального, психічного, біологічного, фізичного – в умовах ринкової економіки [34, с. 75]

Щодо місії ВНЗ, то наведемо як приклад місію Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, яка концентрується у девізі «пізнавати – навчати – освічувати»:

– збагачувати наукову картину світу та долати межі накопиченого знання шляхом взаємопов'язаних фундаментальних наукових досліджень людини, суспільства, природи, втілювати отримані наукові знання у ефективні сучасні технології;

- готувати інтелектуальну еліту нації, високопрофесійних, духовно багатих, патріотичних фахівців та громадян;
- зберігати, розповсюджувати та розвивати вічні цінності української та світової культури, сприяти невідпинному духовному розвитку суспільства та людини [57].

Формулюючи місію закладу освіти, ми повинні виходити із його *стратегічних цілей*. Ціль – це ідеальне передбачення результату діяльності. Класифікація цілей може бути різною: за системною значущістю (важливістю); за змістом (тематикою); за структурною підпорядкованістю; за соціальною значущістю та ін. [5, с. 144]. Відповідно, цілі освіти – ідеальні прогнозовані результати педагогічної освітньої діяльності [14, с. 989]. Визначення цілей – найбільш важкий і відповідальний етап стратегічного планування. Зміни в місії є фактично зміною шляху розвитку навчального закладу.

Формуючи системи цілей, слід мати на увазі, що вони повинні:

- бути конкретними і підлягати вимірюванню;
- охоплювати всі рівні організації (ієрархічні);
- мати різну тривалість (довгострокові, середньострокові, короткострокові);
- бути досяжними та зрозумілими;
- бути взаємодоповнюючими та взаємоузгодженими тощо [25, с. 69–70].

Вибір методів аналізу факторів зовнішнього і внутрішнього середовища передбачає використання стандартних методів дослідження, які переважно мають загальнонауковий характер. Це методи порівняння, експертних оцінок, системного аналізу, статистичного і соціологічного дослідження, кваліметричні методи тощо.

Оцінка і аналіз факторів зовнішнього середовища полягає в дослідженні таких факторів прямої і непрямої дії, як загальний соціально-політичний стан держави, споживачі і постачальники освітніх послуг, органи управління освітою, наявна освітня інфраструктура, нормативно-правові акти з питань освіти та нормативно-правові акти загальної дії, бюджетне і позабюджетне фінансування, профспілка працівників освіти і науки тощо.

Оцінка і аналіз факторів внутрішнього середовища передбачає вивчення кадрового забезпечення освітньої системи,

її цілей, педагогічних і управлінських технологій, що використовуються, наявної структури, ресурсів тощо. У процесі оцінювання й аналізу факторів внутрішнього середовища навчального закладу необхідно звернути увагу на його конкурентні переваги перед іншими навчальними закладами такого типу.

Виконання розрахунків, обґрунтувань, проектних розробок полягає у визначенні найважливіших показників, які є характерними для певної освітньої системи, з'ясування можливих змін, які відбудуться в разі застосування запропонованої стратегії. Така робота передбачає наявність кваліфікованих кадрів і ґрунтовної науково-методичної бази.

Формування варіантів стратегій (стратегічних альтернатив) передбачає розробку варіантів стратегії розвитку освітньої системи.

Вибір оптимальної стратегії є найбільш складним етапом для керівника. Його вибір (бажано колегіальний) фактично обумовить розвиток навчального закладу або певної освітньої системи на віддалену перспективу.

Оцінювання стратегій полягає у з'ясуванні її відповідності місії та цілям освітньої системи з використанням досягнень теорії оцінювання. На цьому етапі необхідно забезпечити отримання максимально достовірної вихідної інформації.

Результатом реалізації зазначених етапів є управлінські рішення, які дозволять суттєво поліпшити діяльність певної освітньої системи відповідно до намічених стратегічних цілей.

Реалізація стратегічних планів є можливою за умови ефективного **оперативного (поточного) планування**.

Оперативне планування – різновид управлінської діяльності, який полягає в реалізації комплексу заходів, пов'язаних із розробленням оперативного плану з метою реалізації обраної стратегії і передбачає такі етапи:

1. Інформаційне забезпечення оперативного планування.
2. Оцінювання та аналізування сильних і слабких позицій організації.
3. Вибір і формування планових параметрів.
4. Формування бюджету (бюджетування).
5. Вибір адміністративних важелів.
6. Формування альтернативних варіантів оперативних планів.
7. Вибір варіанта оперативного плану, що відповідає прийнятій стратегії [25, с. 81–91].

Головним видом оперативного (поточного) плану в освіті є річний план. В навчальних закладах він складається, як правило, на навчальний рік в органах управління освітою переважно на календарний рік у зв'язку із тим, що вони є структурними підрозділами органів державної влади або місцевого самоврядування. Конкретизуємо зазначені питання нижче.

Основними принципами планування роботи закладів та установ освіти є такі: цілепокладання, науковості, системного підходу, доцільності, наступності, колективності, врахування специфіки закладу та ін. Актуальним є виділення принципу використання прикладного програмного забезпечення, що обумовлено застосуванням комп'ютерної техніки в управлінні закладами освіти.

Принцип цілепокладання передбачає постановку мети як діяльності на відповідному рівні управління освітою відповідно до Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту»; Національної доктрини розвитку освіти та інших нормативних документів [40; 42–43]. Визначення мети необхідно зорієнтувати на досягнення конкретних результатів відповідно до показників, які підлягають вимірюванню.

Принцип науковості повинен забезпечувати планове запровадження досягнень психолого-педагогічних та суміжних наук, використання результатів наукових досліджень у навчально-виховному процесі та управлінні.

Принцип системного підходу передбачає розгляд діяльності закладу або установи освіти як соціально-педагогічної системи, планування діяльності якої відбувається шляхом планування діяльності її підсистем. Він передбачає системне бачення керівником об'єкта управління, наявність у нього навичок щодо декомпозиції відповідної соціально-педагогічної системи.

Принцип доцільності дозволяє планувати роботу на основі діагностичних даних з метою підвищення її реальної результативності. Це відбувається за рахунок внесення в план роботи заходів, які є конкретними, не переобтяжують його і які реально виконують.

Принцип наступності забезпечує відображення в плані результатів роботи за попередній період, що призводить до коригування діяльності на новому етапі.

Принцип колективності полягає в залученні до складання плану не тільки колективу закладу чи установи освіти, а й

батьків, учнів, представників громадських організацій, тобто всіх учасників навчально-виховного процесу.

Принцип урахування специфіки закладу є дуже важливим у сучасних умовах. Він полягає в тому, щоб при плануванні брати до уваги тип закладу чи установи освіти, особливості соціуму, у якому він працює, кадрове та матеріально-технічне забезпечення, особливості фінансування та ін.

Принцип використання прикладного програмного забезпечення регулює використання нових інформаційних технологій при плануванні роботи. Сучасне прикладне програмне забезпечення значно полегшує як сам процес планування, так і організацію та контроль виконання плану роботи закладу або установи освіти.

Підходи до планування роботи закладів і установ освіти ґрунтовно розглядалися в роботах Є. Березняка; Ю. Васильєва; Н. Городової, Г. Горської та ін.; Л. Даниленко, Т. Десятова та ін.; Т. Дрожжиної; А. Єрмоли та ін., І. Жерносека; О. Зайченко, В. Караківського; Б. Кобзаря; Т. Макарової; О. Пастовенського та ін.; В. Лазарева; М. Портнова; Т. Рабченко; П. Третякова; М. Тураша та ін. [1; 4; 8–9; 11–12; 15–18; 19; 21; 26; 29; 31; 36; 38; 44; 51–52].

Одним із ключових аспектів реалізації функції планування в системі освіти є планування роботи загальноосвітніх навчальних закладів. Однак значна кількість авторів розглядають лише окремі аспекти планування роботи ЗНЗ. Це цікаві підходи до мережевого планування та управління Ю. Васильєва, погляди на планування розвитку школи В. Лазарева, планування методичної роботи та внутрішньошкільного контролю Т. Макарової та ін. [4; 26; 29].

Діюча Типова інструкція з діловодства у ЗНЗ усіх типів і форм власності затверджена наказом МОНУ № 1239 від 28 серпня 2013 р. регламентує наявність робочого навчального, річного, перспективного планів роботи навчального закладу, планів роботи гуртків, факультативів тощо [41].

Перспективне прогнозування розвитку матеріально-технічної бази, кадрового забезпечення та навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу робить керівник ЗНЗ у вигляді **перспективного плану роботи (стратегічне планування)**. Більшість авторів згодні з тим, що доцільним є складання таких планів на п'ять років та ін. [18; 52] Важливим при складанні перспективного плану роботи ЗНЗ

є бачення його керівником цілей діяльності закладу на досить тривалий період. Зазначене планування повинно відображувати віддалену перспективу розвитку кожної підсистеми закладу та його соціально-педагогічної системи в цілому відповідно до ієрархії цілей. Суттєвою складовою перспективного плану є аналіз діяльності ЗНЗ за тривалий період часу.

Перспективні плани роботи ЗНЗ повинні бути пов'язані з планами соціально-економічного розвитку відповідної території та довгостроковими освітніми програмами. Структуру плану потрібно коригувати зі структурою річного плану роботи закладу, зразки яких запропоновані нижче. До складу плану як додатки можуть входити довгострокові програми розвитку ЗНЗ за окремими напрямками. Важливим є послідовність реалізації перспективних планів, обґрунтованість і доцільність можливих його коригувань.

Основним документом планування роботи школи є річний план. Є доцільним приведення розділів річного плану у відповідність до структури Закону України «Про загальну середню освіту». Його пропонують складати за участю педагогічного колективу, громадських організацій, відображуючи головні питання діяльності школи, і в обов'язковому порядку обговорювати на засіданні педагогічної ради. Зважаючи на те, що річний план має виходити з глибокого аналізу діяльності педагогічного й учнівського колективів і орієнтувати їх на досягнення кінцевого результату в навчально-виховному процесі, є необхідним пов'язувати його створення з виробленням критеріїв ефективності роботи ЗНЗ і його управлінської підсистеми зокрема. Доцільно використовувати для цього факторно-критеріальні кваліметричні моделі оцінки ефективності роботи ЗНЗ та окремих його підсистем.

Безпосередньо структуру річного плану роботи ЗНЗ розглянуто в значній кількості робіт та ін. [1; 6; 9; 16; 18; 27]. Аналізуючи їх, слід відзначити, що структури річних планів роботи ЗНЗ, які пропонували до 1997 р., в основному тотожні, а *плани мають* близькі за змістом *розділи*, а саме:

1. Вступ.
2. Здійснення загальної обов'язкової середньої освіти молоді.
3. Керівництво навчально-виховним процесом.
4. Робота з педагогічними кадрами.
5. Організація контролю за навчально-виховним процесом.

6. Робота з батьками, шефами і громадськістю.
7. Охорона життя і здоров'я учнів.
8. Укріплення матеріально-технічної бази школи і господарська робота.

Ці структури відображають традиційні підходи до планування.

Суттєві зміни у підходах до структури річних планів відображено в невеликій кількості робіт. Наприклад, П. Третяков пропонує структуру річного плану управління школою, який включає заходи, що забезпечують **високий рівень**: здоров'я і здоровий спосіб життя; духовного і морального виховання особистості; базової і додаткової освіти; готовності до продовження освіти і праці в ринкових умовах; готовності до життя в родині і суспільстві; формування умов для реалізації освітніх потреб. Разом з тим, для вдосконалення річних планів роботи ЗНЗ їх необхідно доповнювати комплексними цільовими програмами [51]. В. Караківський пропонує виділяти в річному плані аналітичну, програмну і практичну частини, найбільш важливі справи шкільного колективу виносити в окремий розділ [19].

Характерною рисою сучасних річних планів роботи є підвищена увага до інноваційної діяльності, упровадження інформаційних технологій, охорони праці та безпеки життєдіяльності, фінансово-господарських питань. Нами пропонується така **структура річного плану роботи ЗНЗ**:

1. Вступ.
2. Виконання законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту».
3. Розстановка педагогічних кадрів і розподіл обов'язків.
4. Управління діяльністю педагогічного колективу.
 - 4.1. Педагогічні ради.
 - 4.2. Наради при директорові.
 - 4.3. Методичні й організаційні наради при заступниках директора з навчальної роботи.
 - 4.4. Методичні й організаційні наради при заступниках директора з виховної роботи.
 - 4.5. Індивідуальні співбесіди з членами педагогічного колективу.
5. Навчально-методична робота. Підвищення кваліфікації вчителів.
 - 5.1. Організаційно-навчальна робота.

- 5.2. Навчальний план.
- 5.3. Методична робота.
- 5.3.1. Діяльність методичної ради.
- 5.3.2. Діяльність шкільних методичних об'єднань і творчих груп.
- 5.4. Підвищення кваліфікації вчителів.
- 5.5. Атестація вчителів.
- 6. Організація виховної роботи з дітьми.
- 6.1. Учнівське самоврядування.
- 6.2. Організація виховної роботи з дітьми по паралелях класів.
- 6.3. Робота з неблагополучним контингентом.
- 6.4. Краєзнавча робота. Шкільні музеї.
- 6.5. Шкільний прес-центр.
- 6.6. Допризовна підготовка юнаків. Цивільна оборона. Військово-патріотичне виховання та спортивно-масова робота.
- 7. Організація контрольно-аналітичної діяльності.
- 7.1. Контроль за веденням документації.
- 7.2. Проведення контрольних робіт і зрізів знань за текстами адміністрації.
- 7.3. Контрольно-аналітична діяльність.
- 7.4. Графіки.
- 7.4.1. Графік черговості вивчення стану викладання предметів протягом п'ятирічного циклу.
- 7.4.2. Графік контролю за виконанням єдиних вимог до усного та писемного мовлення учнів (контроль за веденням зошитів).
- 7.4.3. Графік навчальних екскурсій і походів (згідно з вимогами навчальних програм).
- 7.4.4. Графік проведення предметних тижнів.
- 7.4.5. Графік чергування класів по школі.
- 7.4.6. Графік проведення батьківських зборів і занять батьківського університету педагогічних знань.
- 8. Діяльність ради школи. Робота з батьками, громадськістю.
- 9. Охорона здоров'я та життя дітей. Охорона праці. Санітарно-профілактична і оздоровча робота.
- 10. Фінансово-господарська діяльність.
- Додатки
- 1. Обов'язкова діяльність адміністрації школи протягом навчального року.

2. План підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання.
3. План інформатизації ЗНЗ.
4. Заходи, які вимагають безпосередньої уваги адміністрації.
5. План роботи профспілкової організації.
6. План роботи бібліотеки.
7. План роботи з комплектування перших і десятих класів.
8. План роботи шкільної психологічної служби.
9. План роботи з організації та проведення літньої трудової практики учнів.

10. Заходи з правової пропаганди і профілактики правопорушень серед учнів.

11. Заходи щодо попередження дитячого травматизму.

12. Заходи з антиалкогольної та антинікотинової пропаганди, профілактики наркоманії і токсикоманії.

13. Зразки посадових інструкцій співробітників школи.

14. Список педагогічних працівників колективу [28].

Питання теорії і практики планування роботи управління освіти на районному рівні найбільш ґрунтовно розглянуто в роботах А. Єрмоли, О. Зайченко та ін. [15; 17]. Нижче наведено *структуру річного плану роботи районного управління освіти*, розроблену А. Єрмолою і О. Суджик, який складається з чотирьох блоків:

I. Аналіз результативності управління освітнім процесом.

II. Мета, основні завдання на новий період.

III. Управління освітнім процесом.

IV. Додатки.

Основним є третій блок плану, який передбачає такі розділи:

1. Інформаційне забезпечення управління.
2. Психологічне супроводження управління.
3. Забезпечення гарантованого права громадян на здобуття повної загальної середньої освіти.
4. Підтримка обдарованих дітей.
5. Методичне забезпечення виховної роботи в загальноосвітніх і позашкільних закладах.
6. Охорона життя, здоров'я учасників навчально-виховного процесу.
7. Охорона прав, соціальний захист дітей пільгових категорій.
8. Виконання мовного законодавства.
9. Організаційно-методична робота з керівними й педагогічними кадрами.

9.1. Підвищення управлінської культури керівних кадрів.

9.2. Підтримка управлінської компетентності молодих керівників.

9.3. Удосконалення педагогічної майстерності вчителів і вихователів дошкільних навчальних закладів.

9.4. Професійне становлення молодого вчителя.

9.5. Підготовка резерву організаторів освіти.

10. Науково-дослідна робота.

11. Підготовка публікацій, методичних рекомендацій, авторських програм.

12. Комп'ютеризація освіти.

13. Фінансово-господарська діяльність.

14. Контрольно-аналітична й регуляторно-корекційна діяльність.

15. Загальнорайонні заходи.

Назви розділів третього блоку плану співвіднесені з основними напрямками управлінської діяльності в системі освіти на районному рівні.

Додатки до плану є його складовою й необхідні для здійснення поточної управлінської діяльності. Вони включають:

1. Районні програми.

2. Районні заходи.

3. Колегії районного управління освіти.

4. Апаратні наради.

5. Наради керівників закладів освіти.

6. Циклограму наказів.

7. Питання для розгляду на засіданні виконкому районної ради.

8. Перелік звітів.

9. Циклограму нарад, семінарів та ін.

10. Режим роботи управління освіти [15, с. 25–27].

Планування роботи щодо управління регіональною системою освіти має також свою специфіку, що відображено у структурі **річного плану роботи Головного управління освіти і науки** обласної державної адміністрації:

Вступ.

1. Розподіл обов'язків керівних працівників Головного управління освіти і науки.

2. Організація роботи Головного управління освіти і науки та графік прийому відвідувачів.

3. Циклограма щомісячної діяльності Головного управління освіти і науки.

4. Організація дорадчої діяльності ГУОН.

4.1. Колегії ГУОН.

4.2. Організаційно-дорадча діяльність управління загальної середньої освіти.

4.3. Організаційно-дорадча діяльність відділу професійно-технічної освіти.

4.4. Організаційно-дорадча діяльність відділу вищої освіти.

5. Управління загальної середньої освіти.

5.1. Інформаційно-аналітичне забезпечення управління загальною середньою освітою в регіоні.

5.2. Організаційно-масова робота управління ЗСО.

5.3. Контрольно-аналітична діяльність управління ЗСО.

6. Відділ професійно-технічної освіти.

6.1. Інформаційно-аналітичне забезпечення управління професійно-технічною освітою в регіоні.

6.2. Організаційно-масова робота відділу професійно-технічної освіти.

6.3. Контрольно-аналітична діяльність відділу професійно-технічної освіти.

7. Відділ вищої освіти.

7.1. Інформаційно-аналітичне забезпечення управління вищою освітою у регіоні.

7.2. Організаційно-масова робота відділу вищої освіти.

7.3. Контрольно-аналітична діяльність відділу вищої освіти.

8. Організаційно-масова робота управління фізичного виховання та спорту.

9. Центр матеріально-технічного забезпечення соціального розвитку закладів освіти.

10. Охорона праці.

11. Відділ економіки і фінансування.

12. Відділ кадрової роботи.

13. Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів регіону.

14. Видавнича діяльність.

15. Міжнародне співробітництво.

16. Реалізація програм у галузі освіти.

4.2.2. Організація як загальна функція педагогічного менеджменту

Виконання планів роботи на всіх рівнях управління освітою є неможливим без реалізації **функції організації** – виду управлінської діяльності, який відображає процес формування структури управління [25, с. 95]. Загальні питання організації як функції менеджменту висвітлені в значній кількості робіт, де розглядаються розподіл і делегування повноважень, відповідальність, організаційні структури управління (лінійні, функціональні, комбіновані), питання централізації і децентралізації та ін. [25; 30; 46–47]. Розглянемо реалізацію функції організації в управлінні системою освіти.

Функція організації пов'язана із такими категоріями, як повноваження, відповідальність, делегування тощо. Наведемо їх визначення:

Повноваження – це обмежене право використовувати ресурси організації та спрямовувати зусилля деяких її працівників на виконання певних завдань. Повноваження делегуються посаді, а не індивіду, який займає її в даний момент.

Відповідальність – це зобов'язання виконувати поставлені завдання та відповідати за їх позитивне вирішення.

Делегування – передавання завдань і повноважень особі, яка бере на себе відповідальність за їх виконання [25, с. 95–96].

Загальний менеджмент розглядає дві основні концепції делегування повноважень: класичну – де повноваження передаються від вищого до нижчого рівнів, і концепцію обмежених повноважень – де підлеглий може відхилити вимоги керівника. За характером делегування виділяють лінійні і функціональні повноваження.

Лінійні повноваження передаються безпосередньо від керівника підлеглому і далі іншим підлеглим [47, с. 56].

Функціональні (штабні) повноваження делегуються менеджером вищого рівня управління, який керує реалізацією певної функції менеджменту, менеджеру нижчого рівня управління, який керує реалізацією аналогічної функції. Виділяють декілька видів функціональних повноважень: узаконені, рекомендаційні, обов'язкові узгодження, паралельні тощо [25, с. 98–99; 47, с. 56].

У підпорядкуванні керівника можуть бути такі **типи штабного апарату**:

1. Обслуговуючий апарат. В системі освіти він згрупований, як правило, на рівні району і більш вищих в ієрархії органів управління освітою. Це централізована бухгалтерія, планово-економічний відділ, центр матеріально-технічного забезпечення закладів освіти тощо. Аналогічні підрозділи працюють і у ВНЗ. Щодо дошкільних, позашкільних, загальноосвітніх закладів і закладів професійно-технічної освіти, то відповідні функції делеговані конкретним особам.

2. Консультативний апарат. Його наявність є характерною для вищих рівнів управління освітою і ВНЗ. Щодо системи дошкільної, загальної середньої і професійно-технічної освіти, то залучення консультантів є епізодичним і здійснюється переважно на громадських засадах.

3. Особистий апарат. На рівні загальноосвітніх і професійно-технічних закладів обмежується посадою секретаря керівника. У ВНЗ і на вищих рівнях управління освітою цей апарат може бути також представлений помічниками, референтами тощо.

Важливу роль відіграє побудова організації, в процесі якої формується **організаційна структура управління** – упорядкована сукупність підрозділів, які формують рівні управління, їх взаємозв'язки й забезпечують керівництво організацією [25, с. 100]. Існують дві основні структури управління – лінійна та функціональна, а все інше розмаїття існуючих структур є результатом комбінації цих двох типів, виникнення яких пов'язане зі спробою подолання недоліків перших двох структур.

1. Лінійні (характеризуються лінійними формами зв'язку між ланками управління і, як наслідок, концентрацією всього комплексу функцій управління в одній ланці; може використовуватися лише в умовах відносно простої системи організації з постійними умовами, завданнями і функціями менеджменту).

2. Функціональні (передбачається, що кожен орган управління спеціалізується на виконанні окремих видів управлінської діяльності; існує поряд з лінійною, що створює подвійне підпорядкування для виконавців).

3. Комбіновані (лінійно-функціональні, лінійно-штабні, конгломеративні) [25, с. 100–119; 30, с. 330–359; 47, с. 57–73;].

Як приклад наведемо на рис. 4.1 організаційну структуру управління освітою на районному рівні за В. Грабовським [10].

А. Мойсеев та ін. розглядають організацію в освіті як один із базових видів управлінських дій і загальну функцію управ-

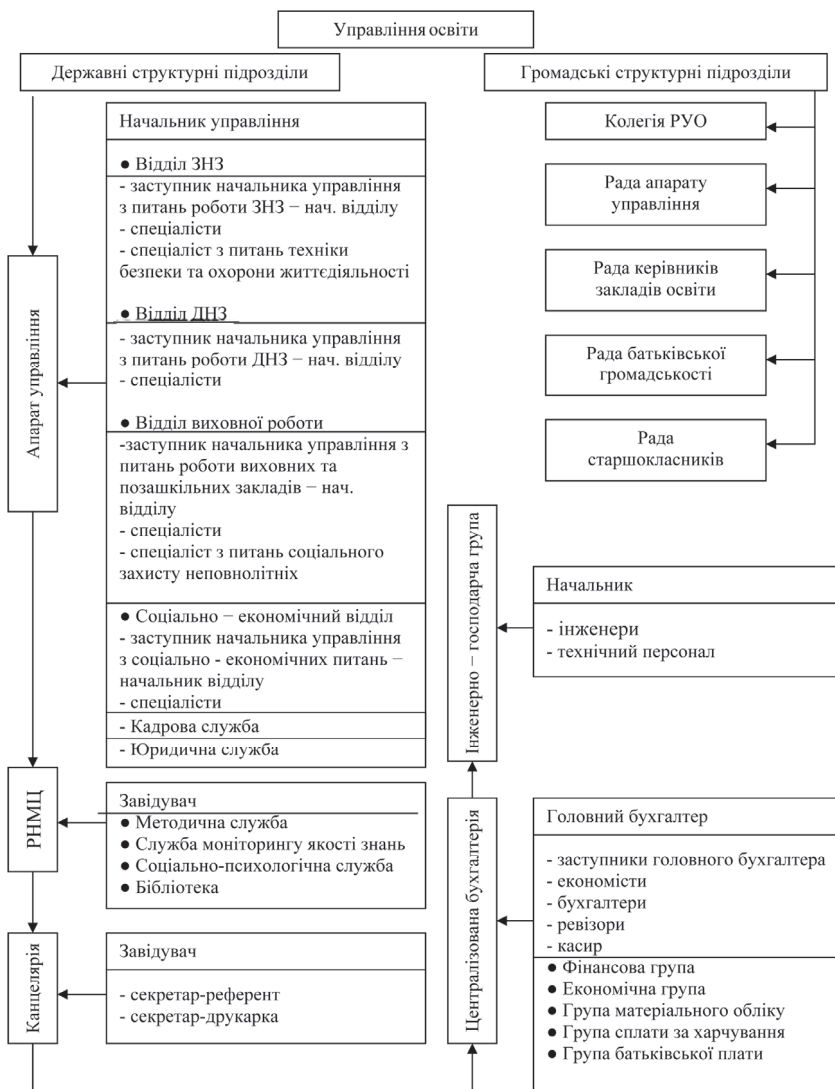


Рис.4. 1. Організаційна (суб'єктно-об'єктна) модель районного управління освіти (за В.Гравовським [10])

ління. Вони визначають її як відносно самостійну специфічну дію – організовування, яке має сукупність специфічних об'єктів, цілей, засобів, змісту, процедур та операцій, за допомогою яких здійснюється реальних рух щодо визначених результатів на основі рішень, прийнятих у планах. Відносно школи функція організації передбачає такі дії:

1. Організацію нових видів, моделей освітніх установ і освітніх процесів.

2. Роботу щодо створення внутрішньошкільної організаційно-розпорядницької документації.

3. Роботу зі створення правил, розпорядків, режимів, загальних і офіційних норм, правил, регламентів та ін.

4. Використання різних регламентів, правил, норм та ін.

5. Роботу з організації набору контингенту учнів.

6. Організацію потоків, груп, класів, профілів тощо.

7. Організацію позанавчальної виховної роботи.

8. Організацію прийому нових робітників, групування вчителів для роботи з різними групами і потоками дітей.

9. Організацію діагностичної, дослідної, експериментальної роботи в школі.

10. Структурування і конкретну організацію методичної роботи з учителями, програмно-методичне забезпечення.

11. Організацію інноваційної діяльності в школі.

12. Створення нових структурних підрозділів і постів у школі.

13. Роботу над штатним розкладом.

14. Розподіл навантаження, визначення обов'язків і прав, повноважень і відповідальності виконавців.

15. Надання завдань виконавцям.

16. Організаційну роботу щодо проведення великих заходів, подій у школі.

17. Організацію міжпроцесних і міжпредметних зв'язків, координації дій виконавців.

18. Організацію учительського та учнівського самоврядування; створення й укорінення необхідних нових формальних зв'язків у школі; організацію зовнішніх зв'язків.

19. Організацію професійної комунікації в школі, створення умов для продуктивного професійного спілкування.

20. Створення й укорінення організаційних механізмів життєдіяльності школи і зовнішніх зв'язків.

21. Організацію роботи з педагогічним і учнівським колективом та ін.

А. Мойсеев та ін. визначають **організацію управління школою** як функцію або систему заходів, що забезпечують побудову системи внутрішньошкільного управління або внесення змін у побудову і порядок функціонування створеної діючої системи управління з притаманними їй властивостями, структурою, складом, взаємозв'язками і процесом взаємодії зазначених елементів [54, с. 162–164].

Важливим аспектом реалізації функції організації є побудова ефективної організаційної структури і організаційного механізму. М. Поташник та ін. пишуть, що **організаційна структура** системи, якою керують, – це не образ, не модель, не малюнок, а реальна побудова системи управління, де діють суб'єкти управління, які наділені обов'язками, правами, відповідальністю; між суб'єктами реально існують зв'язки, що формують відношення, відбувається реальна взаємодія [53, с. 253].

Кожен керівник школи повинен уміти зображувати у вигляді органіграми реальну організаційну структуру системи управління своєю школою і хоча б усно висвітлювати її. Під типовими моделями оргструктур управління правомірно розуміти такі узагальнені «ідеальні» типи оргструктур, що відрізняються на основі характеристик, наприклад лінійні, функціональні, програмно-цільові моделі [39, с. 167].

Ю. Конаржевський виділяє організацію як «діяльність органу управління зі створення, упорядкування певної структури організаційних відносин в управляючій системі, необхідних для ефективного виконання управлінських рішень». Для побудови організаційної діяльності в управлінні освітою він рекомендує для керівників такі організаційно-розпорядчі методи:

1. Чітке визначення цілі майбутньої роботи, огляд всього руху до цілі – від початку до кінця.
2. Точне визначення задач для кожного підлеглого.
3. Підготовка всього необхідного для майбутньої роботи.
4. Установлення норм виконання для вимірювання результатів.
5. Розподіл влади, відповідальності, адресату та часу звітності.
6. Інструктування виконавців як засіб створення організаційної системи [23, с. 204–210].

Тривалий час в управлінні загальноосвітніми навчальними закладами вважалося, що управління здійснюється тільки на рівні адміністрації. Поступово, враховуючи вимоги часу, демократизації суспільства, переходу освітніх систем від функціонування до саморозвитку та самоуправління, до ієрархічної структури ввійшли такі рівні, як рівні вчителів та учнів. Г. Полякова висвітлює задачі, що вирішуються на кожному **рівні управління ЗНЗ**.

1. Рівень керівника ЗНЗ (директора) – визначення стратегії розвитку ЗНЗ; матеріально-технічне забезпечення навчально-виховного процесу; кадрове забезпечення; моделювання та організація системи внутрішньошкільного управління; створення мотиваційної моделі для саморозвитку педагогічних кадрів; створення умов для формування відповідної організаційної культури навчально-виховного закладу; самоаналіз та самокорекція власної діяльності за результатами, саморозвиток керівника.

2. Адміністративний рівень (заступників директора) – аналіз, діагностика та корекція ефективності навчально-виховного процесу за результатами навчання та розвитку учнів; визначення ступеня реалізації цілей навчання та розвитку у порівнянні з реальним результатом; створення мотиваційної моделі для саморозвитку вчителя; моделювання та організація структури навчальної, науково-методичної та виховної роботи у ЗНЗ; моніторинг якості освітнього процесу; апробація та експертиза інновацій; організація та забезпечення відповідних умов навчально-виховного процесу для його ефективності; самоаналіз власної діяльності, самокорекція, яка спрямована на саморозвиток.

3. Рівень завідуючих науково-предметними кафедрами та методичними об'єднаннями учителів – делегування управлінських повноважень, підвищення професійного рівня та педагогічної майстерності вчителів, координація педагогічної діяльності за навчальними дисциплінами та галузями знань; аналіз та узагальнення досвіду роботи та інноваційної діяльності вчителів.

4. Педагогічний рівень (вчителів), на якому відбувається педагогічне управління навчальним процесом; відбір та структурування змісту освіти відповідно до типу навчального предмету; структурування власної діяльності та навчально-пізнавальної діяльності учнів, добір доцільних методів та форм

навчання, спрямованих на ефективність навчального процесу; створення мотиваційної моделі навчання та розвитку учнів; діагностика (моніторинг) результатів навчання при вивченні окремих предметів, виховання та розвитку учнів і їх змін, що відбуваються під час навчально-виховного процесу; коригування якості навчального процесу відповідно до бажаних результатів; самоаналіз та самокорекція власної діяльності, саморозвиток.

5. Учніський рівень – науково-пізнавальна учнівська діяльність під час організованого процесу навчання; самоуправління учнів, що повинно тонко виховуватись педагогічним колективом; шкільне самоврядування; самоаналіз; самокорекція; саморозвиток учнів [37].

Реалізація функції організації на рівні **управління освіти району (міста)** складається з таких дій:

1. Створення умов для реалізації конституційних прав громадян на освіту.

2. Формування мережі закладів освіти.

3. Надання можливостей щодо одержання освіти в різних формах відповідно до потреб учнів, у тому числі забезпечення альтернативних форм отримання освіти.

4. Організація спільної роботи з кримінальною міліцією і службою у справах дітей.

5. Організація експертизи обліку дітей і підлітків шкільного віку навчальними закладами району (міста).

6. Створення інформаційного банку даних про дітей шкільного віку.

7. Організація роботи щодо відкриття груп продовженого дня.

8. Організація експертного оцінювання документів (навчальних планів, програм, документів про індивідуальне навчання, екстернат, кадрове забезпечення, забезпечення підручниками, охоплення дошкільною освітою та ін.), представлених навчальними закладами в районне (міське) управління освіти.

9. Проведення нарад з директорами закладів та установ освіти.

10. Проведення нарад із заступниками директорів закладів та установ освіти.

11. Проведення нарад з керівниками і методистами дошкільних навчальних закладів.

12. Проведення нарад з керівниками і методистами поза-шкільних навчальних закладів.

13. Організація роботи з обдарованими дітьми.

14. Організація діяльності методичних об'єднань.

15. Організація оздоровлення дітей.

16. Організація медичних оглядів працівників і учнів.

17. Організація роботи щодо соціального захисту дітей пільгових категорій.

18. Організація роботи щодо впровадження в навчально-виховний процес державної мови, забезпечення розвитку і функціонування інших мов.

19. Організація експериментальної і науково-дослідної роботи в закладах та установах освіти району (міста).

20. Створення інформаційного простору в системі освіти району (міста). Організація оновлення WEB-сайту районного (міського) управління освітою.

21. Організація діяльності психологічної служби.

22. Створення системи контролю за виконанням управлінських рішень на районному (міському) рівні та ін. [15].

На рівні Головного управління освіти і науки функція організації передбачає :

1. Організацію і проведення засідань колегії Головного управління освіти і науки.

2. Проведення апаратних нарад.

3. Проведення нарад і семінарів з керівниками районних (міських) відділів (управлінь) освіти.

4. Проведення регіональних нарад (по групах районів і міст) з керівниками районних (міських) відділів (управлінь) освіти, активом галузі.

5. Організацію виїзних днів ГУОН у районах і містах області.

6. Організацію виїздів працівників ГУОН у райони і міста області згідно з планом.

7. Проведення нарад з керівниками закладів освіти обласного підпорядкування.

8. Проведення нарад з керівниками професійно-технічних навчальних закладів.

9. Проведення нарад зі спеціалістами районних (міських) відділів (управлінь) освіти за напрямками.

10. Проведення нарад з керівниками ліцеїв при вищих навчальних закладах.

11. Проведення нарад з керівниками позашкільних навчальних закладів.

12. Проведення нарад з керівниками вечірніх (змінних) і денних загальноосвітніх шкіл з класами (групами) з вечірньою та заочною формами навчання.

13. Проведення нарад з керівниками міжшкільних навчально-виробничих комбінатів.

14. Організацію засідань ради начальників районних (міських) відділів (управлінь) освіти.

15. Організацію засідання ради керівників дошкільних закладів.

16. Організацію засідання ради керівників інтернатних установ.

17. Організацію засідання ради директорів загальноосвітніх навчальних закладів області.

18. Організацію засідання ради директорів ВНЗ I–II рівня акредитації.

19. Організацію засідання ради ректорів ВНЗ III–IV рівня акредитації.

20. Організацію роботи регіональної експертної ради з ліцензування та атестації навчальних закладів.

21. Організацію засідань міжгалузевої ради з професійно-технічної освіти.

22. Проведенню обласної комісії з атестації педагогічних працівників.

23. Організацію оновлення WEB-сайту ГУОН.

24. Організацію і проведення прийому громадян начальником ГУОН (у тому числі виїзного прийому).

25. Організацію роботи із зверненнями громадян та ін.

Функція організації тісно пов'язана з іншими загальними функціями управління закладами та установами освіти.

Формування організаційних відносин пов'язано також з такими процесами, як формування організаційної культури. Питанням формування організаційної культури, команди одностудентів, взаємовідносин у колективі присвятили свої дослідження вчені Ю. Конаржевський, К. Ушаков та ін. [22; 55–56]. Детально питання організаційної культури будуть розглянуті у розділі 6.

4.2.3. Мотивація як загальна функція педагогічного менеджменту

Важливим аспектом управлінської діяльності є реалізація *функції мотивації*. В. Рибалка визначає мотивацію праці як систему детермінант, причин, стимулів, мотивів, що спонукають людину до трудової діяльності. На основі мотивації праці визначається інформаційне поле, у якому здійснюється цілепокладання, формування цілей, завдань, плану і програми трудової діяльності [14, с. 528].

О. Кузьмін та ін. пишуть, що в процесі зародження та формування менеджменту як науки завжди виникали проблеми дієвого і результативного мотивування. Спочатку йшлося частіше про матеріальні та організаційні аспекти спонукування, на сучасному етапі все більше акцентується на соціально-психологічних аспектах мотивації. Вони визначають **мотивацію** як вид управлінської діяльності, який забезпечує процес спонукування себе та інших працівників до діяльності, що спрямована на досягнення особистих цілей і цілей організації [25, с. 156].

Мотивація ґрунтується на двох категоріях: потреби і винагороди.

Потреба – внутрішній стан психологічного чи функціонального відчуття браку чого-небудь [35, с. 245].

Винагорода – цінності, блага, які надаються працівникові в процесі або ж після закінчення певної діяльності. До зовнішньої винагороди відносять такі стимули до праці, як заробітна плата, премії, престижне робоче приміщення, просування по службі тощо. Внутрішня винагорода – блага, отримані безпосередньо у самому процесі трудової діяльності – виконання поставлених завдань, використання та збагачення власних творчих можливостей і здібностей, винаходи і відкриття [13].

Різні аспекти мотивування як загальної функції менеджменту ґрунтовно відображено в навчальній і науковій літературі, де висвітлено етапи розвитку мотивації від політики «батога та пряника» до використання методів психології і фізіології (З. Фрейд, Е. Мейо, М. Туган-Барановський та ін.). Значний інтерес становлять мотиваційні теорії, що відображують зміст потреб (М. Туган-Барановський, А. Маслоу, Д. Мак-Клелланд, Ф. Герцберг, К. Альдерфер та ін.), і такі, що відображують процес винагородження (В. Врум, С. Адамс, Л. Портер і Е. Лоулер, Дж. Аткинсон) та ін. [25; 30; 46–47].

Основні характеристики змістових мотиваційних теорій наведені в табл. 4.4.

Таблиця 4.4

**Характеристика змістових мотиваційних теорій
(за В. Кузьмінім та ін.) [25]**

Змістові теорії мотивації	Основні характеристики
Теорія потреб М. Туган-Барановського	Виділяються фізіологічні, статеві, симптоматичні, а також практичні потреби. Особливе значення відіграють приналежність до народностей, моральні та релігійні погляди.
Теорія потреб А. Маслоу	Поділ потреб на первинні та вторинні. Поведінка людей визначається потребами нижчого порядку. Після задоволення потреб їх мотивуюча дія припиняється.
Теорія потреб Д. Мак-Клелланда	Поведінку людини мотивують такі потреби: влади, успіху, причетності. Увага на потреби високого порядку, оскільки потреби нижчого порядку вже задоволені.
Теорія потреб Ф. Герцберга	Виділення гігієнічних і мотиваційних факторів. Гігієнічні фактори (нижчий порядок) запобігають виникненню незадоволення роботою. Мотиваційні (вищий порядок) впливають на поведінку.
Теорія потреб К. Альдерфера	Основні потреби, які мотивують поведінку людини: існування, зв'язку, зростання. За неможливості задоволення потреб вищого рівня, зростають зусилля щодо якіснішого задоволення потреб нижчого рівня.
Теорії потреб Д. Мак-Грегора	Теорія «Х» передбачає, що працівники схильні уникати роботи та відповідальності, тому для їх стимулювання необхідно використовувати контроль і погрози. Теорія «У» апелює до потреб більш високого порядку: потреби у причетності, мати високі цілі, автономії та самовираження. Працівники більше схильні до теорії «У», але організаційні умови та вплив менеджерів зумовлюють вибір ними теорії «Х».
Теорія потреб У. Оучі	Теорія «Z» визначає, що основою успіху працівників є віра в загальні цілі. Вагомими стимулами є довірчі взаємини та взаємопідтримка, повна узгодженість дій.

Теорії, які відображають процес винагородження, акцентують увагу не лише на потребах, а й безпосередньо на процесі стимулювання, визначенні умов, за яких процес мотивування буде ефективним (теорія очікувань В. Врума; теорія справедливості С. Адамса; комплексна теорія Л. Портера і Е. Лоулера; теорія результативної валентності Дж. Аткинсона; теорія партисипативного (спільного) управління тощо).

Однією з найважливіших мотиваційних теорій є *теорія матеріального стимулювання праці*. Вона полягає у формуванні та використанні систем матеріальних стимулів праці і розподілу заробітної плати відповідно до закону розподілу за кількістю та якістю праці [25, с. 156–165].

У своїй роботі Ш. Річі та ін. виділяють такі **мотиваційні фактори**:

1. Висока заробітна плата та матеріальне заохочення.
2. Фізичні умови роботи.
3. Структурування.
4. Соціальні контакти.
5. Взаємовідносини.
6. Визнання.
7. Прагнення до досягнень.
8. Влада і вплив.
9. Різноманітність і зміни.
10. Креативність.
11. Самовдосконалення.
12. Цікава і корисна робота [45, с. 528].

У системі освіти досить часто використовують поняття **мотивація учіння** – це складна система спонукань, що зумовлюють спрямування активності індивіда на здобування, перетворення і збереження нового досвіду (знань, умінь, способів дії, вражень, уподобань) [14, с. 528].

У навчальній і науковій літературі з питань управління освітою сформульовано достатньо багато факторів, які впливають на ефективність діяльності закладів і установ освіти. В. Крижко та ін. пишуть, що менеджмент визначає такі основні мотиви, які позитивно або негативно впливають на ефективність педагогічної праці:

1. Робоче середовище. Умови, в яких працює вчитель значною мірою зумовлюють його відношення до педагогічного процесу. Тому навчальному закладу попри фінансові труднощі слід звертати увагу на умови професійного комфорту для вчителя.

2. Заохочення. Воно спонукає педагога до активної діяльності.

3. Безпека. Почуття безпеки пов'язано не лише із наявністю або відсутністю роботи у вчителя. Вчителі бояться втрати свій статус у суспільстві і традиційну повагу. При цьому важ-

ливим є стиль керування в школі, оскільки стиль, що не містить чуйності та турботи, може посилити почуття небезпеки у підлеглих.

4. Власний розвиток. Дбайливий директор увесь час сприяє розвитку кожного вчителя, спонукає його до прийняття рішень стосовно його успішного професійного росту [24, с. 75–77].

Л. Карамушка, розглядаючи питання мотивації в системі освіти, виділяє такі важливі моменти щодо видів потреб:

1) кожен працівник має власну ієрархію потреб, що визначається його місцем в соціальній структурі, набутих раніше досвідом, конкретними обставинами життя;

2) кожен працівник використовує власні способи задоволення потреб;

3) залежно від конкретних професійних і життєвих ситуацій у кожного працівника може змінюватись оцінка значущості конкретних потреб.

Виходячи з цього, керівникам установ поряд із наявністю загальних знань з теорії мотивації необхідно вміти розробляти специфічні прийоми мотивації із врахуванням особливостей членів колективу [20, с. 95].

Забезпечення мотивації працівників освітніх установ може здійснюватися за допомогою двох відомих стратегій: негативної та позитивної. *Негативна стратегія* забезпечення мотивації базується на використанні методів тиску, що діють на працівника ззовні, змушують виконувати ті чи інші завдання. Позитивна стратегія виходить із врахування потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій, життєвих планів працівників, ґрупується на узгодженні мотивації освітньої організації та мотивації конкретних працівників [3, с. 179–185].

Для забезпечення позитивної мотивації в освітньому закладі Л. Карамушка рекомендує такі дії керівника:

- визначення основних потреб колективу (а також окремих працівників) і міри значущості кожної з них;

- визначення конкретних факторів, які сприяють актуалізації та задоволенню даних потреб або блокують їх (факторів-мотиваторів та факторів-демотиваторів);

- створення умов для посилення або нейтралізації даних факторів шляхом використання відповідного інструментарію, методів взаємодії з людьми та стимулюванням їхньої діяльності.

Факторами-мотиваторами педагогічної діяльності з урахуванням різних рівнів потреб (з урахуванням ієрархії потреб А. Маслоу) є:

- чітке визначення завдань колективу та окремих працівників;

- забезпечення нормальною заробітною платою;

- створення в колективі сприятливого соціально-психологічного клімату;

- визнання заслуг та досягнень працівників;

- стимулювання ініціативи та активності працівників;

- вияв творчого потенціалу педколективу;

Серед *факторів-демотиварів* зустрічаються такі:

- неясність і нечіткість завдань;

- перевантаженість або недовантаженість роботою;

- відсутність нормальної оплати праці;

- погані стосунки в колективі; недостатня інформованість;

- відсутність конкретних позитивних результатів;

- несправедлива, брутальна критика;

- безпідставна відмова у визнанні; неможливість в реалізації працівником своїх ідей.

Велику роль у мотивації членів загальноосвітнього навчального закладу відіграє і власна мотивація керівника. Для цього, як визначає Л. Карамушка, керівник освітньої установи повинен:

- 1) чітко розуміти та свідомо посилювати мотиви, покладенні в основу його керівництва освітнім закладом, тобто чітко визначити основні цілі своєї діяльності;

- 2) брати на себе відповідальність за роботу, яка виконується ним та його колективом, і за результати цієї роботи;

- 3) вміти цілеспрямовано регулювати свою поведінку.

Підвищенню мотивації педагогічної діяльності, за Л. Карамушкою, будуть сприяти такі рекомендації для керівників ЗНЗ:

1. Формування престижного образу освітнього закладу, його конкурентоспроможності, дати людям зрозуміти, що роботу можна виконувати тільки першокласно й найкращим чином.

2. Застосування відомих та розробка нових технологій управління, спрямованих на узгодження місії освітнього закладу та потреб членів педагогічного та учнівського колективів.

3. Розширення кола працівників, що беруть участь у розробці стратегій та розвитку освітнього закладу.

4. Залучення до управлінських процесів учасників навчального процесу (адміністрації, вчителів, учнів, батьків) на основі нової системи процедур, способів сприйняття, пріоритетів, турбот, очікувань, стосунків, здібностей та видів компетентності.

5. Переосмислення змісту професійних завдань таким чином, щоб воно більш наочно заохочувало робітників до зміни їх уявлень про самих себе та сприяло розвитку нових способів мислення, сприйняття та поведінки.

6. Організація команди, що складається з людей, які доповнюють один одного цінностями та видами компетенції, включаючи також робітників, здатних досягати узгодженої та ефективної роботи подібної команди.

7. Формування організаційної культури, сприятливого психологічного клімату та позитивних традицій освітнього закладу.

8. Розвиток творчого підходу до будь-якої роботи.

9. Розвиток самоконтролю та довіри до працівників.

10. Вдосконалення системи оплати праці [20, с. 95–96].

В. Лазарев виділяє такі **форми заохочення вчителів** з боку керівництва загальноосвітнього навчального закладу до **участі в інноваційній діяльності**:

1. Надання додаткового часу на дослідницьку і методичну роботу.

2. Пріоритетне урахування побажань при складанні розкладу занять.

3. Подання на звання «Заслужений учитель».

4. Подяка в наказі.

5. Публічна похвала на зборах, представницькій нараді, методичній раді.

6. Цінний подарунок.

7. Розміщення фотографії на стенді.

8. Надання творчої відпустки, що оплачується під час канікул.

9. Направлення на різні проблемні конференції і семінари.

10. Направлення на престижні курси перепідготовки і підвищення кваліфікації.

11. Збільшення труднощі вирішуваних завдань.

12. Робота в «просунутих» класах.

13. Зниження навчального навантаження.

14. Надання часу на методичну роботу.

15. Персональна виставка творчих досягнень.

16. Проведення курсової підготовки, відкритих уроків і семінарів.

17. Перехід на самоконтроль.

18. Отримання безкоштовних туристичних путівок, путівок у санаторії, будинки відпочинку залежно від успіхів в інноваційній діяльності [26, с. 184].

П. Третьяков у своїй концепції *рефлексивного управління*, за якою вихідним початком мотивації є *самосвідомість* людини (усвідомлення сенсу своєї діяльності, своєї місії), вказує, що «усвідомлена потреба у тому чи іншому виді діяльності формує внутрішній настрій (мотив) на цілеспрямовану перетворюючу діяльність. ... Слідом за самосвідомістю починають розвиватися психоаналітичні процеси самовизначення – самовираження – самоствердження – самореалізації – саморегуляції. Вони і складають рефлексивну природу саморозвитку особистості» [51, с. 83].

Окремо слід наголосити на ролі **базового стандарту** професійної діяльності керівника ЗНЗ в контексті реалізації функції мотивації та управління персоналом. Він передбачає:

1. Знання теорії управління; психолого-педагогічних особливостей роботи з дорослими; форм та методів роботи з персоналом.

2. Уміння використовувати моральні та матеріальні стимули для ефективного управління; використовувати на практиці знання з теорії управління персоналом (конфліктні ситуації).

3. Професійну готовність та культуру, а саме готовність відповідати вимогам, що висуваються до сучасного керівника (толерантність, гуманність, демократичність, тактовність); готовність до виправданого ризику [34, с. 22].

Реалізація функції мотивації в управлінні вищою школою має певну специфіку. Мотиваційний клімат ВНЗ – інтегральна характеристика, яка складається з переважаючих мотивів праці, їх значущості і рівня задоволеності. Мотиваційний клімат університету виявляється в переважаючому відношенні працівників до своєї професійної діяльності (налаштованості на роботу, ініціативності в прийнятті на себе додаткових повноважень і відповідальності, прагненні до поліпшення якості роботи) і до ВНЗ у цілому (лояльності, підтримці репутації і ділового іміджу). Аналіз значущості мотивів праці для працівників ВНЗ показав, що найбільш важливими мотивами є такі:

1. Мати хороші робочі умови.
2. Отримувати хорошу заробітну плату.
3. Виконувати цікаву роботу.
4. Бути гідно оціненим керівництвом.
5. Мати хороші взаємовідносини з колегами.
6. Мати можливість для професійного росту [2].

Управління мотивацією професійної діяльності персоналу ВНЗ відображено в табл. 4.5.

Мотивація є суттєвим резервом поліпшення управління в будь-якому навчальному закладі чи територіальній освітній системі.

4.2.4. Контроль як загальна функція педагогічного менеджменту

Контроль – одна з функцій управління, призначення якої – виявлення можливих відхилень величини фактичних параметрів керованої системи від бажаних (мети, завдання,

Таблиця 4.5

Управління мотивацією професійної діяльності персоналу ВНЗ [2]

Цілі мотивації	Фактори мотивації	Форми і методи діяльності	Передбачувані результати
Розуміння і прийняття місії і корпоративних цінностей	Вести цікаву роботу, яка чого-небудь варта; бути лідером в професійній спільноті; мати хороші відносини з колегами.	Розвиток корпоративної культури	Узгодження взаємних інтересів, установка на співпрацю, командний дух»
Включення в систему управління	Бути інформованим про результати своєї роботи; брати участь у прийнятті рішень	Узгодження із працівниками рішень, що приймаються на робочому місці у робочій групі	Залученість до справ університету, прийняття на себе відповідальності за результати діяльності
Підвищення трудової активності	Мати гарні робочі умови і соціальну захищеність	Реалізація соціальних програм	Задоволеність умовами життя в трудовому колективі

<i>Продовження табл. 4.5</i>			
Забезпечення задоволення працюю	Мати хорошу заробітну плату	Удосконалення системи матеріального заохочення	Оплата праці відповідно до індивідуального внеску працівника в результати праці колективу
Гнучке пристосування робочого часу до потреб персоналу і університету	Мати можливість самостійно розпоряджатися робочим часом	Введення індивідуальних графіків робочого дня і системи обліку робочого часу	Ефективне використання робочого часу
Забезпечення задоволення станом робочого місця	Мати хороші умови на робочому місці	Обладнання робочих місць з урахуванням ергономічних і психологічних елементів умов праці	Якісне виконання роботи
Задоволення потреб у самореалізації в професійній діяльності	Мати стабільну надійну роботу, мати можливість для професійного росту і просування по службовій драбині	Кадрові програми щодо навчання персоналу, плануванню кар'єри, створення резерву	Внутрішньовузівська мобільність і гнучкість у застосуванні професійної кваліфікації
Задоволення потреб у повазі і визнанні	Бути гідно оціненим керівництвом	Введення системи ділової оцінки персоналу і трудових досягнень, удосконалення системи морального заохочення	Досягнення високих результатів у праці, розвиток особистісного потенціалу працівників

норми тощо) із метою забезпечення досягнення організацією своїх цілей [35, с. 146]

Контроль – це одна із функцій управління, яка має чітко виражений аналітичний характер. Контрольно-аналітична діяльність є найважливішою складовою діяльності керівника в системі освіти. Її метою є зіставлення досягнутих результатів із запланованими, забезпечення виконання управлінських рішень, запобі-

гання можливим помилкам. Основною умовою результативності контрольно-аналітичної діяльності є компетентність керівника.

За П. Масленніковим, контроль є системою управлінських дій, яка визначає відповідність ходу і результатів навчально-виховного процесу поставленим перед школою завданням і накреслює шляхи усунення недоліків, помилок і причин, які їх породжують [32].

П. Третьяков вважає, що внутрішньошкільний контроль (самоконтроль) являє вид діяльності керівників разом із представниками громадських організацій щодо встановлення відповідності всієї системи навчально-виховної роботи школи загальнодержавним вимогам (нормативам) [51].

Завдання контролю добре сформульовані О. Рудінською та ін. Вони пишуть, що це:

1. Визначення фактичного стану об'єкта чи його частини в цей момент часу.

2. Прогнозування стану та поведінки об'єкта чи його частин на визначений майбутній період часу.

3. Зміна стану та поведінки об'єкта чи його частини так, щоб у разі зміни зовнішніх умов у допустимих межах було забезпечено необхідні та оптимальні значення характеристик об'єкта чи його частини.

4. Завчасне визначення причин відхилень значень характеристик об'єкта від заданих (тих, що передбачались).

5. Збирання, обробляння, передача інформації про стан об'єкта.

6. Забезпечення стійкого стану об'єкта у разі досягнення критичних значень характеристик об'єкта [47, с. 106–107].

У науковій літературі виділяють види, методи і форми контролю. Однак якщо погляди вчених щодо виділення основних видів контролю в цілому збігаються (табл. 4.6), то в поглядах на методи і форми контролю досить багато розбіжностей. Нижче наведено визначення цих понять.

Вид контролю – це групування за спільними ознаками управлінських дій, спрямованих на визначення відповідності поточних та підсумкових результатів роботи ЗНЗ запланованим.

Основні погляди на класифікацію видів контролю надані в табл. 4.6.

Таблиця 4.6

**Існуючі погляди на класифікацію видів контролю
[7; 12; 29; 31; 38; 44; 48–50; 59]**

Ознаки, за якими виділяють види контролю	Вид контролю	Автор
За метою	Попереджувальний	М. Шубін; Є. Тонконогая; Т. Десятов та ін.; М. Портнов; Т. Рабченко
	Поточний	М. Портнов; Т. Рабченко
	Підсумковий	М. Портнов; Т. Рабченко
	Порівняльний контроль	Т. Десятов та ін.
За об'єктами	Персональний	М. Шубін; Є. Тонконогая; Т. Десятов та ін.; Т. Рабченко
	Класно-узагальнюючий контроль	М. Шубін; Т. Десятов та ін.; Т. Рабченко
	Предметно-узагальнюючий	Т. Рабченко
За обсягом охоплення об'єктів або їх сторін	Фронтальний	М. Шубін; В. Симонов; Є. Тонконогая; Т. Десятов та ін.; Т. Шамова; Т. Рабченко.
	Фронтально-оглядовий	Т. Десятов та ін.
	Всебічний	Є. Тонконогая
	Тематичний	М. Шубін; В. Симонов; Т. Макарова; Т. Десятов та ін.; Т. Шамова; Т. Рабченко
	Оглядовий	М. Шубін; Т. Рабченко
	Вибірковий	Т. Рабченко
За частотою проведення	Періодичний	Є. Тонконогая
	Систематичний	Є. Тонконогая; Т. Десятов та ін.

Метод контролю – це система прийомів, які застосовують суб'єкти управління для зіставлення результатів роботи ЗНЗ із запланованими відповідно до цілей діяльності ЗНЗ. До методів контролю слід віднести перегляд документації, бесіду, спостереження, хронометраж та ін.

Форма контролю – це зовнішній вираз діяльності суб'єктів управління по відношенню до об'єктів управління щодо реалізації функції контролю в результаті застосування відповідних методів згідно з поставленими цілями.

Таким чином, форми контролю можуть бути усними (іспит, колоквиум, залік, усне опитування), писемні (тестування, контрольний диктант, робота, письмове опитування), графіч-

ні (таблиці, графіки, діаграми), електронні (з використанням комп'ютера), комбіновані.

Згідно з положеннями теорії менеджменту, контроль реалізується в кілька етапів:

1. Визначення стандартів і критеріїв.

2. Оцінювання виконання.

3. Порівняння досягнутих результатів з установленими стандартами.

4. З'ясування необхідності коректив.

Ефективність контролю залежить від таких чинників:

– об'єктивність критеріїв і стандартів, які б забезпечували реальні можливості людей та справедливості контролю;

– якісне інформування про стан контрольованих об'єктів і процесів;

– двобічне спілкування між працівниками органів контролю та особами, діяльність яких контролюється;

– уникнення прискіпливого контролю;

– використання методів матеріального стимулювання за дотримання встановлених критеріїв, досягнення запланованих результатів;

– впровадження інформаційно-управлінської системи контролю;

– надання особливої уваги контролю виробничих процесів [25, с. 190–191].

Діяльність директора ЗНЗ щодо створення ефективної системи внутрішньошкільного контролю має кілька етапів. З деякими змінами можна запропонувати використання підходів П. Третьякова, який, розглядаючи більш вузьку проблему – вивчення й оцінювання управлінської діяльності керівників ЗНЗ, виділяє підготовчий, діагностичний, аналітичний і заключний етапи [51].

На підготовчому етапі необхідно проаналізувати діяльність ЗНЗ за попередній період, визначити об'єкти контролю, його види і щільність, скласти графік або графіки контролю. Він (вони) може бути єдиним або деталізованим за напрямками, наприклад, проведення контрольних робіт і зрізів знань, аналіз ведення шкільної документації та ін. Як правило, такі графіки є частиною річного плану роботи ЗНЗ. На цьому етапі визначають суб'єкти управління, які входять до робочих груп щодо здійснення процедури контролю, з'ясовують їх функції і програму дій, прово-

дять установчу нараду з елементами інструктування. Бажано, щоб суб'єктами контролю виступали не тільки члени адміністрації ЗНЗ, а й представники учителів, громадських організацій і батьків. Управлінські рішення щодо проведення окремих видів контролю повинні бути зафіксовані документом – наказом, протокольним дорученням тощо. Важливим є також доцільний підбір виду, методів і форм контролю.

На наступному, діагностичному, етапі визначають, згідно з визначеними термінами вивчення об'єкта контролю, його відповідність існуючим стандартам.

Третій, аналітичний, етап передбачає оброблення отриманої інформації, з'ясування причин, що обумовлюють діяльність об'єкта, який вивчався.

На заключному етапі формують висновки і рекомендації, складають плани, що дозволяють внести позитивну динаміку в діяльність об'єкта, тобто створюють підґрунтя для корекційної діяльності. Результати контролю переважно відображують у довідці, яку доводять до відома всього педагогічного колективу або його частини. Це може відбуватися на засіданні педагогічної чи методичної ради, методичного об'єднання, нараді при директорів та ін., що повинно знайти своє відображення у відповідному протоколі. Як правило, на підставі довідки складають наказ, який доводять до відома під підпис учасникам педагогічного процесу, чий прізвища в ньому відображені. Наказ вивішують на дошці оголошень закладу.

Результати всіх видів контролю обов'язково фіксуються адміністрацією закладу освіти в книгах запису наслідків внутрішньоскільного контролю.

Слід зазначити, що суттєвою помилкою більшості керівників ЗНЗ є незавершеність повного управлінського циклу під час реалізації функції контролю.

Ефективність контролю залежить від його систематичності та системності. Тому, виходячи з положень системного підходу, варто організувати контроль діяльності підсистем ЗНЗ згідно з їх ієрархією на основі алгоритмів управління [28]. Такі підходи є доцільними у зв'язку з тим, що, як свідчить практика і роботи з питань теорії управління, перевага надається здійсненню функції контролю переважно в управлінні навчально-виховним процесом. Підсистеми ж ЗНЗ, які забезпечують його життєдіяльність (фінансова діяльність, соціальний захист

учасників навчально-виховного процесу, зміцнення матеріально-технічної бази і господарська робота тощо) зазвичай залишаються поза увагою.

Важливим аспектом ефективного контролю є розробка стандартів і критеріїв, за якими здійснюється контрольно-аналітична діяльність і які значно полегшують виконання необхідних коригуючих дій. Вимогою часу є також використання не тільки якісних, але і кількісних показників роботи ЗНЗ.

Останнім часом значно зросла роль інформаційно-комп'ютерних технологій у контрольно-аналітичній діяльності. Широко використовують також прикладне програмне забезпечення для контролю якості знань учнів. Окремо треба наголосити, що керівник ЗНЗ в процесі проведення контрольно-аналітичної діяльності повинен брати до уваги, що її результати суттєво впливають на формування організаційної культури ЗНЗ і на особисту поведінку кожного працівника.

Реалізація функції контролю є однією з найголовніших в процесі надання замовникам якісної освіти.

Література до теми 4.2

1. Березняк Е. С. Руководство современной школой / Е. С. Березняк. – М. : Просвещение, 1983. – 208 с. – (Б-ка директора шк.).
2. Богдан Н. Н. Мотивация профессиональной деятельности персонала ВУЗа [Электронный ресурс] / Н. Н. Богдан, Е. А. Могилёвкин. – Режим доступа : <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/738/1/UM-2004-03-12.pdf>
3. Борман Д. Менеджмент: предпринимательская деятельность в рыночной экономике / Д. Борман, Л. Воротина, Р. Федерман. – Гамбург, 1992. – С. 179–185.
4. Васильев Ю. В. Педагогическое управление в школе: методология, теория, практика / Ю. В. Васильев. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.
5. Введение в управление : учеб. пособ. : в 3 ч. / под ред. А. Г. Гладышева, В. Н. Иванова, Н. В. Масловой. – М., 2007. – 360 с.
6. Вітрук О. Найважливіший документ школи : з досвіду створення річного плану роботи школи / О. Вітрук // Рідна школа. – 2003. – № 3. – с. 23–24.
7. Внутришкольное управление : вопросы теории и практики / под. ред. Т. И. Шамовой. – М. : Педагогика, 1991. – 192 с.
8. Городова Н. М. Планування роботи закладу освіти / Н. М. Городова. – Х. : Вид. група «Основа», 2004. – 208 с.
9. Горская Г. И. Организация учебно-воспитательного процесса в школе : пособ. для учителя / Г. И. Горская, Р. Г. Чуракова. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1986. – 208 с. – (Б-ка зам. дир. шк. по учебно-воспитат. работе).

10. Грабовський В. А. Державно-громадське управління освітньо-ментальними процесами формування громадянського суспільства [Електронний ресурс] / В. А. Грабовський. Режим доступу : www.academy.gov.ua/.../grabovsky_vystup.do

11. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : монографія / Л. І. Даниленко. – К. : Логос, 1998. – 140 с.

12. Дрожжина Т. В. Річне планування за принципом функціоналів / Т. В. Дрожжина // Директор школи. – 2001. – № 13. – С. 4.

13. Економічний енциклопедичний словник: у 2-х т. / С. В. Мочарний, Я. С. Ларіна, О. А. Устинко та ін. / за ред. С. В. Мочерного – Львів: Світ. Т.1, 2005. – 616 с.]

14. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

15. Єрмола А. М. Технологія планування управлінської діяльності в освіті : річний управлінський цикл : навч.-метод. посіб. / А. М. Єрмола, О. Р. Суджик. – Х. : Курсор, 2004. – 251 с.

16. Жерносек І. П. Плани роботи школи / І. П. Жерносек // Рідна школа. – 1993. – № 9 (768). – С. 62–67.

17. Зайченко О. І. Система планування роботи загальноосвітньої школи / О. І. Зайченко // Управління школою. – 2003. – № 5. – С. 14.

18. Зайченко О. І. Теорія і практика управлінської діяльності районного відділу освіти : монографія / О. І. Зайченко, Н. М. Островерхова, Л. І. Даниленко. – К. : ВПЦ «Техпрінт», 2000. – 352 с.

19. Караковський В. А. Планування роботи школи / В. А. Караковський // Завуч – 2001 – № 13 – С. 14–16.

20. Карамушка Л. М. Психологічні основи управління у системі середньої освіти : навч. посіб. / Л. М. Карамушка. – К. : ІЗМН, 1997. – 180 с.

21. Кобзарь Б. С. Управление школой продленного дня / Б. С. Кобзарь. – К. : Рад. шк., 1988. – 188 с.

22. Конаржевский Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевский. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2000. – 224 с.

23. Конаржевский Ю. А. Формирование педагогического коллектива : для директоров и заместителей директоров школ / Ю. А. Конаржевский. – М. : Центр «Педагогический поиск», 1998. – 60 с.

24. Крижко В. В. Менеджмент в освіті: навч.-метод. посіб. / В. В. Крижко, Є. М. Павлютенков. – К, 1998. – 192 с.

25. Кузьмін О. Є. Основи менеджменту : підруч. / О. Є. Кузьмін, О. Г. Мельник. – К. : Академвидав, 2003. – 416 с.

26. Лазарев В. С. Системное развитие школы / В. С. Лазарев. – М. : Пед. о-во России, 2002. – 304 с.

27. Лунячек В. Е. Алгоритми управління школою / В. Е. Лунячек. – Х. : Основа, 2005. – 176 с. – (Б-ка журн. «Управління школою»; вип. 7 (31)).

28. Лунячек В. Е. Елементи технології управління сучасною школою : навч.-метод. посіб. / В. Е. Лунячек. – 4-те вид., доп. – Х. : Гімназія, 2001. – 112 с.

29. Макарова Т. Н. Учебный процесс : планирование, организация и контроль : метод. пособ. для зам. директоров школ по учебно-воспитат. рабо-

те : в 2 ч. / Т. Н. Макарова. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2001. – 320 с.
30. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури ; [пер. с англ.]. – М. : Дело ЛТД, 1994. – 702 с.

31. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом : навч. посіб. / Т. М. Десятов, О. М. Коберник, Б. Л. Тевлін та ін. – Х. : Основа, 2003. – 240 с.

32. Наукові основи управління школою : навч. посіб. для директорів шк. та ф-тів підготов. і підвищення кваліфікації організаторів нар. освіти / за ред. Г. В. Єльнікової. – Х. : ХДПІ, 1991. – 170 с.

33. Орлов А. И. Менеджмент. Учебник / А. И. Орлов. – М. : Изумруд, 2003. – 298 с.

34. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.

35. Осовська Г. В. Економічний словник / Г. В. Осовська, О. О. Юшкевич, Й. С. Завадський. – К. : Кондор, 2007. – 358 с.

36. Пастовенський О. В. Використання комп'ютерних технологій для створення річного плану роботи школи / О. В. Пастовенський, О. Б. Томашевський // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2002. – № 2. – С. 27–30.

37. Полякова Г. А. Системний підхід до управління ефективністю навчально-виховного процесу у закладах загальної середньої освіти / Г. А. Полякова // Управління національною освітою в умовах становлення і розвитку української державності : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. 28–30 жовтня 1998 р. – К. : МО України, АПН України, ДАККО, ІЗМН, 1998. – С. 122–126.

38. Портнов М. Л. Азбука школьного управління / М. Л. Портнов. – М. : Просвещение, 1991. – 191 с. – (Б-ка рук. школи).

39. Поташник М. М. Управление современной школой : в вопросах и ответах : пособ. для рук. образовател. учрежд. и органов образования / М. М. Поташник, А. М. Моисеев. – М. : Новая шк., 1997. – 352 с.

40. Про загальну середню освіту [Електронний ресурс] : Закон України від 13.05.1999 р. № 651. – XIV. – Режим доступу : <http://www.zakon.rada.gov.ua>.

41. Про затвердження Типової інструкції з діловодства у загальноосвітніх навчальних закладах усіх типів і форм власності : наказ Міністерства освіти і науки України від 28 серп. 2013 р. № 1239 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua>.

42. Про Національну доктрину розвитку освіти [Електронний ресурс] : Указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002 – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua>.

43. Про освіту : Закон України від 23 трав. 1991 р. № 1060-XII (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov>.

44. Рабченко Т. С. Внутрішкільне управління : практичний посіб. / Т. С. Рабченко. – К. : Рута, 2000. – 176 с.

45. Ричи Ш. Управление мотивацией: учеб. пособ. для вузов / Ш. Ричи, П. Мартин ; под ред. проф. Е. А. Климова; пер. с англ. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 399 с.

46. Робінс. Основы менеджменту / Робінс, П. Стефан, Де Ченцо, А. Девід ; пер. з англ. А. Олійник та ін. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. – 671 с.

47. Рудінська О. В. Менеджмент : теорія менеджменту, організаційна поведінка, корпоративний менеджмент / О. В. Рудінська, С. А. Яроміч, І. О. Молоткова. – К. : Ельга, «Ніка-Центр», 2002. – 336 с.

48. Руководство вечерней школой и контроль / Е. П. Тонконогая, С. Г. Вершловский, В. Ю. Кричевский и др. ; под ред. Е. П. Тонконогой. – М. : Просвещение, 1985. – 144 с.

49. Руководство педагогическим коллективом : модели и методы : пособ. для рук. образоват. учреждений / под ред. В. С. Лазарева. – М. : Центр социал. и экон. исслед., 1995. – 158 с.

50. Симонов В. П. Директору школы об управлении учебно-воспитательным процессом / В. П. Симонов. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с. – (Б-ка учителя и воспитателя).

51. Третьяков П. И. Управление школой по результатам : практика педагогического менеджмента / П. И. Третьяков. – М. : Новая шк., 1997. – 288 с.

52. Тураш М. М. Наукові основи планування роботи школи : навч. посіб. для керівників шкіл, працівників органів освіти та слухачів інститутів, факультетів післядипломної освіти / М. М. Тураш, М. В. Гадецький, О. Л. Сидоренко. – Х. : ХДПУ, 1996. – 56 с.

53. Управление развитием школы : пособ. для рук. образоват. учреждений / под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. – М. : Новая шк., 1995. – 464 с.

54. Управление школой : словарь-справочник руководителя образоват. учреждения / под ред. А. М. Моисеева, А. А. Хвана. – М. : Пед. о-во России, 2005. – 320 с.

55. Ушаков К. Динамика представлений и действий, или Суть и смысл термина «организационный климат» / К. Ушаков, С. Селектор // Директор школы. – 1997. – № 1. – С. 14–20.

56. Ушаков К. М. Развитие организации : в поисках адекватных теорий / К. М. Ушаков. – М. : Сентябрь, 2004. – 192 с.

57. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vnz.univ.kiev.ua>.

58. Шепелев Е. М. Менеджмент. Серия «высший балл» / Е. М. Шепелев, А. В. Дятлов, М. А. Фенёва и др. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 352 с.

59. Шубин Н. А. Внутришкольный контроль : пособ. для руководителей школ / Н. А. Шубин. – М. : Просвещение, 1977. – 240 с.

Питання для самостійного опрацювання

1. Закони і закономірності управління сучасними педагогічними системами.

2. Трансформація поглядів на виділення принципів управління освітою.

3. Методи управління сучасним навчальним закладом (ДНЗ, ЗНЗ, ПТНЗ, ВНЗ).

4. Застосування різних форм управління в діяльності навчальних закладів (ДНЗ, ЗНЗ, ПТНЗ, ВНЗ).

5. Стратегічне планування в управлінні освітою.

6. Організаційні аспекти управлінської діяльності в системі освіти.

7. Особливості реалізації функції мотивації в управлінні освітніми системами.

8. Співвідношення понять «контроль» і «моніторинг» у сучасній науковій літературі.

Контрольні запитання та завдання до розділу 4

1. Назвіть основні закони управління.
2. Обґрунтуйте різницю між законами і закономірностями управління.
3. Назвіть основні принципи управління освітою.
4. Наведіть основні методи управління в освіті.
5. Наведіть існуючі погляди на виділення основних функцій управління в освіті.
6. Дайте визначення форми управління освітніми системами.
7. Назвіть основні принципи планування роботи закладів і установ освіти.
8. Роль стратегічного планування в управлінні ЗНЗ.
9. Назвіть основні етапи стратегічного планування.
10. Роль оперативного планування в поточній діяльності навчального закладу.
11. Наведіть типову структуру річного плану роботи ЗНЗ.
12. Висвітліть особливості реалізації функції планування на місцевому і регіональному рівнях.
13. Підготуйте розділ річного плану роботи загальноосвітнього навчального закладу (районного (міського), обласного управління освіти).
14. Опишіть специфіку реалізації функції організації на різних рівнях управління освітою.
15. Висвітліть понятійно-термінологічний апарат, характерний для реалізації функції організації.
16. Назвіть основні типи штабного апарату.
17. Охарактеризуйте організаційну структуру управління.
18. Назвіть задачі, що реалізуються на кожному з рівнів управління ЗНЗ.
19. Висвітліть понятійно-термінологічний апарат, характерний для реалізації функції мотивації.
20. Дайте характеристику змістовних мотиваційних теорій.
21. Охарактеризуйте основні мотиваційні фактори.
22. Назвіть фактори-демотиватори в управлінській діяльності.
23. Висвітліть сутність управління мотивацією у ВНЗ.
24. Наведіть відмінності в дефініціях понять «контроль» і «моніторинг».
25. Висвітліть існуючі погляди на класифікацію видів контролю в системі управління освітою.

РОЗДІЛ 5

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСВІТІ

5.1. Управлінське рішення

Управлінське рішення – процес, результатом якого є зафіксований проект яких-небудь змін у системі; документ, що містить постановку цілей (завдань), способів і термінів їхнього здійснення, а також вказівку ресурсів [9, с. 323]. Управлінське рішення фактично є результатом управлінської діяльності.

Процес розробки і прийняття рішень, як правило, охоплює низку стадій:

- розробку і постановку мети;
- вибір і обґрунтування критеріїв ефективності та можливих наслідків рішень, які приймаються;
- розгляд варіантів рішень, які приймаються; вибір і кінцеве формулювання рішення;
- прийняття рішення;
- доведення рішень до виконавців;
- контроль за виконанням рішень [8].

Управлінські рішення класифікують за такими ознаками:

1. За сферою охоплення (загальні рішення, часткові рішення).
2. За тривалістю дії (перспективні рішення, поточні рішення).
3. За рівнем прийняття (рішення на вищому (інституційному) рівні управління, рішення на середньому (управлінському) рівні управління, рішення на нижчому (технічному) рівні управління).

4. За особливостями вирішуваних організацією завдань (організаційні запрограмовані рішення, організаційні незапрограмовані рішення, компромісні рішення).

5. За способом обґрунтування (інтуїтивні рішення; рішення, які ґрунтуються на судженнях, раціональні рішення).

6. За способом прийняття (одноособові, колегіальні, колективні).

7. За характером (економічні, технологічні, соціально-психологічні, адміністративні) [2, с. 219–220; 4, с. 196–202; 5].

Процес прийняття рішення передбачає певні етапи (за М. Месконом та ін.):

1. Діагностика проблеми.

2. Формулювання обмежень і критеріїв прийняття рішень.

3. Визначення альтернатив.

4. Оцінка альтернатив.

5. Вибір альтернативи.

Після чого відбувається реалізація рішення і встановлення зворотнього зв'язку, в процесі якого оцінюються отримані результати [4, с. 202–207].

За О. Кузьміним та ін. **на прийняття управлінських рішень впливають такі фактори:**

1. Особисті якості менеджера (освіта, знання, вік, досвід, характер тощо).

2. Поведінка менеджера (звички, психологія тощо).

3. Середовище прийняття рішення (визначеність, ризик, невизначеність).

4. Інформаційні обмеження (обумовлені зростанням витрат на отримання додаткової інформації).

5. Взаємозалежність рішень.

6. Очікування можливих негативних наслідків.

7. Можливість застосування сучасних технічних засобів.

8. Наявність ефективних комунікацій.

9. Відповідність структури управління цілям та місії організації тощо [2, с. 222–223].

Слід наголосити на загальновідомих підходах тайм-менеджменту, що варто брати до уваги, розглядаючи процес прийняття управлінських рішень:

1. **Принцип Парето**, який стверджує, що для багатьох явищ 80 відсотків наслідків спричинені 20 відсотками причин. Застосування його в управлінні означає, що в процесі роботи за перші

20 % витраченого часу керівник досягає 80 % результатів. Інші 80 % затраченого часу приносять лише 20 % результатів. Зазначений принцип був сформульований італійським економістом і соціологом, одним із засновників теорії еліт Вільфредо Парето. Співвідношення 80:20 є достатньо умовним.

2. **Метод АВС-аналізу**, в основі якого знаходиться розподіл всіх справ на три групи. Група «А» – «термінові і важливі справи», їх складова у досягненні цілей близько 65 %, але на них витрачається 15 % часу. Група «В» – справи які не мають критичного значення у поточний момент, але все ж є важливими. Їх частка в структурі справ, що необхідно вирішити для досягнення цілей складає близько 20 % від загального обсягу. Частина їх можна делегувати підлеглим. На їх виконання припадає 20 % часу. Група «С» – це поточні справи. Вони не є важливими, їх частка у досягненні цілей близько 20 %, але на них припадає 65 % часу.

3. **Матриця Ейзенхауера**. Її запропонував Дуайт Девід Ейзенхауер – 34 президент США. Ідея матриці полягає у визначенні пріоритетів і складається з чотирьох квадратів, які мають різний пріоритет. Квадрат 1: Термінові і неважливі справи. Квадрат 2: Термінові і важливі справи. Квадрат 3: Нетермінові і неважливі справи. Квадрат 4: Нетермінові і важливі справи.

Прийняття управлінського рішення в системі освіти передбачає **наявність певної інформаційної бази**. Показники дійсного стану освітньої системи можна умовно розбити на три групи:

1. Кількісні показники, що знаходяться у державній статистичній звітності, або отримані шляхом проведення спеціальних обстежень (охоплення дітей навчанням, дані про рух учнів, успішність учнів, дані про переможців олімпіад, нагороджені золотими і срібними медалями, кадрові і фінансові забезпечення тощо).

2. Відповідність освітньої системи існуючим стандартам (освітні стандарти; санітарні, пожежні та інші норми і правила; правила вступу до навчального закладу тощо).

3. Якісні показники (творчий потенціал педагогічних кадрів, їх ціннісна орієнтація; морально-психологічний клімат у педагогічному колективі; система цінностей учнів, їх відношення до навчання тощо) [11].

Виділяють такі **стилі прийняття рішень**:

1. Директивний. Репрезентує метод прийняття рішень, що характеризується незначною терпимістю до двозначності й раціональним способом мислення. Такі особи діють логічно та ефективно і переважно приймають швидкі рішення, що зосереджуються на короткому часовому періоді.

2. Аналітичний. Властива висока терпимість до двозначності, доповнена раціональним способом мислення. Особи з таким способом мислення ретельно досліджують численні альтернативні варіанти.

3. Концептуальний. У особи з дуже широким світоглядом і здатністю досліджувати численні альтернативи. Такі творці рішень переважно зосереджують увагу на довготерміновому аспекті й часто вишукують рішення творчого характеру.

4. Біхевіоральний. Свідчить про індивіда, який мислить інтуїтивно, однак відзначається низькою терпимістю щодо двозначності. Такі творці рішень добре співпрацюють з іншими людьми, відкриті до пропозицій і турбуються про осіб, які працюють на них [12, с. 179–180].

Слід також наголосити на впливі **особистісного фактора** на прийняття управлінських рішень. А. Дегтяр вказує, що на цей процес тією чи іншою мірою завжди впливають настрої, емоції, симпатії й антипатії людей, бажання й інші ірраціональні або психологічні фактори, що проявляються як на рівні індивідуальних, так і на рівні групових дій [1, с. 215–217].

Значна частина управлінських рішень в системі освіти оформлюється у вигляді наказів. О. Мармаза та ін. умовно поділяє їх на нормативні і з загальних питань. Основні вимоги до наказу є такими:

- наявність реквізитів;
- наукова обґрунтованість;
- несуперечливість змісту;
- своєчасність;
- зрозумілість;
- грамотність [13, с. 13].

Працівники, як правило, ознайомлюються з наказами під підпис.

Для оптимізації прийняття управлінських рішень у закладах, установах і органах управління освітою формують **циклограми наказів**, які є складовою частиною планів роботи організації на рік. В сучасних умовах зазначені циклограми

розміщуються на відповідних веб-сайтах, що позитивно впливає на роботу керівників освіти всіх рівнів [3; 6–7; 10; 14]. Як приклад, орієнтовний перелік наказів, які щорічно видаються на рівні загальноосвітнього навчального закладу наведено у додатку А.

Управлінські рішення спрямовані на розв'язання завдань, що стоять перед системою освіти в Україні. Їх ефективність і результативність безпосередньо впливає на якість надання освітніх послуг населенню, престижність вітчизняної системи освіти її позиції в світі. Удосконалення системи прийняття управлінських рішень керівниками навчальних закладів, установ освіти, працівниками органів управління освітою є однією з ключових проблем розвитку освіти на сучасному етапі.

Література до теми 5.1

1. Дегтяр А. О. Управлінські рішення в органах державної влади : монографія / А. О. Дегтяр, В. Ю. Степанов, С. В. Тарабан ; за заг. ред. А. О. Дегтяра. – Х. : С.А.М., 2010. – 276 с.
2. Кузьмін О. Є. Основи менеджменту : підруч. / О. Є. Кузьмін, О. Г. Мельник. – К. : Академвидав, 2003. – 416 с.
3. Лунячек В. Е. Алгоритми управління школою / В. Е. Лунячек. – Х. : Основа, 2005. – 176 с.
4. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури ; пер. с англ. – М. : Дело ЛТД, 1994. – 702 с.
5. Методы принятия управленческих решений [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://userdocs.ru>.
6. Накази управління освіти адміністрації Київського району Харківської міської ради [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://kievskiy-ruo.edu.kh.ua>.
7. Орієнтовна циклограма наказів з основної діяльності [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://kuncevo.uzoz.ru>.
8. Основи менеджменту: конспект лекцій [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://library.if.ua>.
9. Осовська Г. В. Економічний словник / Г. В. Осовська, О. О. Юшкевич, Й. С. Завадський. – К. : Кондор, 2007. – 358 с.
10. Планування роботи Департаменту освіти і науки Харківської обласної державної адміністрації [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://guonkh.gov.ua>.
11. Принятие управленческих решений [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://u4im-u4im.ru>.
12. Робінс. Основи менеджменту / Робінс, П. Стефан, Де Ченцо, А. Девід ; пер. з англ. А. Олійник та ін. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. – 671 с.

13. Управління навчальним закладом : навчально-методичний посібник: у двох частинах. Ч. 2. Ключ до професійного успіху / О. І. Мармаза, О. М. Касьянова, В. В. Григораш та ін. – Х : Веста : Ранок, 2003. – 152 с.

14. Циклограма наказів для ЗНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita-tomakivka.dp.ua>.

5.2. Комунікації в процесі управління

Ефективність управління освітньою системою будь-якого рівня суттєво залежить від якості обміну інформацією, тобто комунікацій.

До завдань інформаційного забезпечення управлінської діяльності можна віднести:

- задоволення інформаційних потреб органів управління, надання їм інформації у вигляді документів;
- формування, розміщення, наповнення, підтримка, актуалізація і використання інформаційних ресурсів організації;
- створення і розвиток систем обробки і передачі інформації;
- розвиток системи інформаційного забезпечення [1].

Комунікація – змістовний аспект соціальної взаємодії, акт або процес взаємодії між двома або більше соціальними об'єктами шляхом безпосереднього спілкування і обміну інформацією з використанням відповідних засобів [2, с. 156].

Кожен суб'єкт управління має свою **комунікаційну мережу**. За О. Мойсеєвим та ін. – це сукупність каналів передачі інформації, які є у індивідуального або колективного суб'єкта управління, що використовуються ним із різним ступенем інтенсивності і успішності. Розвинена, багата зв'язками і інтенсивно функціонуюча комунікаційна мережа суб'єкта управління є важливою умовою успіху управлінської комунікації і управлінської діяльності в цілому. Нераціонально побудовані і погано працюючі комунікаційні мережі суб'єктів управління створюють перешкоди на шляхах руху інформації, що призводить до її викривлення, несвоєчасному отриманню, запізненням прийняття рішень, конфліктам між менеджерами тощо. Саме тому створення і розвиток власної комунікаційної мережі суб'єктів управління – найважливіше завдання будь-якого керівника або органу управління [14, с. 106–107].

Актуальність створення таких мереж сьогодні безпосередньо пов'язана із суттєвим збільшенням відкритості освітніх систем на всіх рівнях управління освітою.

Стефан П. Робінс та ін. висвітлюють модель процесу комунікації, яка складається із семи елементів:

1. Джерела комунікації.
2. Кодування.
3. Повідомлення.
4. Канал.
5. Декодування.
6. Одержувач.
7. Зворотній зв'язок.

Джерело ініціює повідомлення шляхом кодування думки. На процес кодування впливають чотири чинники: навички, ставлення, знання та соціально-культурна система. Повідомлення є фактично продукцією, виробленою джерелом. Канал є засобом, за допомогою якого відбувається переміщення повідомлення. Канал обирається джерелом, котре має визначити, який канал є формальним, а який неформальним.

Одержувач – це особа, якій адресовано повідомлення. Однак перед тим, як повідомлення буде отримано, символи, що його складають, необхідно трансформувати у форму, зрозумілу для одержувача. Цей процес називається декодуванням повідомлення. Зворотній зв'язок забезпечує контроль успішності передання наших повідомлень у тій формі, в якій вони були замислені. Він дає змогу виявити, чи було досягнуто розуміння [12, с. 474].

Ефективна комунікація (тобто така, що призводить до бажаного типу поведінки адресата) має чотири стадії:

1. Забезпечення уваги адресата.
2. Забезпечення розуміння суті повідомлення.
3. Визнання (тобто готовність адресата підкорятися).
4. Дія (виконання адресатом певних дій на основі повідомлених вимог) [13, с. 99].

На ефективність комунікацій безпосередньо впливає **інформаційна культура**, яка за М. Жалдаком є здатністю суспільства ефективно використовувати наявні в його розпорядженні інформаційні ресурси і засоби інформаційних комунікацій, а також застосовувати для цих цілей передові досягнення в галузі розвитку засобів інформатизації та ІКТ. Розрізняють інформаційну культуру суспільства й інформаційну культуру особи. Перша є інтегральним показником досягнутого рівня розвитку інформаційних зв'язків у суспільстві і характеристики інформаційної сфери діяльності людей [3, с. 362].

Для менеджера доступними є два типи комунікацій: формальні та неформальні. **Формальні комунікації** передбачені організаційною структурою. Формальні комунікації поділяються на вертикальні («зверху вниз», «знизу вгору»), горизонтальні (між особами, які знаходяться на одному рівні ієрархії) та діагональні (між особами, які перебувають на різних рівнях ієрархії).

Неформальні комунікації не передбачені організаційною структурою. Практика свідчить, що значна частина комунікацій здійснюється неформально, за допомогою незапланованих керівництвом способів. Неформальними каналами комунікацій передається значна частина достовірної інформації. Неформальна інформація буває досить корисною для доповнення інформації, отриманої через формальні канали комунікації. Разом із тим, не можна допускати, щоб система неформальної інформації виступала заміном формальних каналів комунікації [13, с. 99–103].

Слід підкреслити, що неформальні комунікації суттєво впливають на формування організаційної культури організацій, в тому числі закладів і установ освіти. Неформальними каналами надходить значна частина інформації від учнівської і батьківської спільноти, представників громадянського суспільства тощо.

Виділяють два основні **види комунікацій**:

1. Між організацією і зовнішнім середовищем.
2. Між рівнями, підрозділами та працівниками організації [5, с. 230].

Наприклад, обмін інформацією між загальноосвітнім навчальним закладом і державою відбувається через існуючу статистичну звітність. Обмін інформацією з батьками через батьківські збори, листування, телефонні розмови тощо; з місцевою громадою через проведення відкритих звітів, засоби масової інформації тощо.

Щодо обміну інформацією між рівнями, підрозділами та працівниками організації, то на прикладі ЗНЗ це може відбуватися:

- від вищих рівнів управління (рівня керівника ЗНЗ чи його заступників) до нижчих (рівень методичних об'єднань, педагогічний рівень, учнівський рівень тощо);
- між різними структурними підрозділами (методичними об'єднаннями);

- від нижчих рівнів до вищих (інформація про навчальні досягнення учнів, стан викладання окремих предметів, стан охорони праці тощо);
- між окремими працівниками (класними керівниками, вчителями-предметниками, заступниками директора тощо);
- між керівником і певними категоріями підлеглих (заступники директора, вчителі, бібліотекар, секретар, технічні працівники тощо).

Основою у всіх комунікаціях є **інформація**. Закон України «Про інформацію» надає таке визначення цього поняття: інформація – будь-які відомості та / або дані, які можуть бути збережені на матеріальних носіях або відображені в електронному вигляді [11].

Інформацію, що використовується в управлінні, **класифікують за різними ознаками**. Л. Калініна розглядає управлінську інформацію як результат аналітико-синтетичної обробки даних (відомостей) щодо об'єкта управління і як складне поєднання взаємопов'язаних інформаційних потоків. Вона підкреслює, що **управлінська інформація** являє собою множину, певним чином, упорядкованих, проаналізованих і синтезованих практично корисних даних (відомостей) про різні процеси, результат та умови функціонування об'єкта, які використовуються суб'єктом управління для організації управлінського впливу. Поняття «управлінська інформація» є досить широким. Воно охоплює всю сукупність необхідної для управління будь-яким об'єктом, процесом чи системою інформації. Немає жодної функції управління, що могла б реалізуватися без інформації. Праця у сфері управління є невід'ємною від інформації, бо завжди пов'язана з її виробленням, прийманням, обробкою та використанням. Аналізуючи систему інформаційного забезпечення управління загально-освітнім навчальним закладом, автор пропонує таку **класифікацію управлінської інформації**:

- за змістом (управлінська інформація спрямована на ефективну реалізацію управлінських функцій поділяється на такі види, як організаційна, звітна, аналітична, координаційна, планова, контрольна, обліково-статистична, прогностична та ін.);
- за видами діяльності суб'єктів управління навчальним закладом (інформація охоплює відомості про організаційну діяльність – формування педагогічного колективу та організацію

його діяльності, формуванні учнівського колективу та організації навчально-пізнавальної діяльності учнів і її результативність, викладацьку, контрольно-аналітичну, менеджерську, комерційну, прогностичну, координуючу і регулюючу види діяльності та маркетинг освітніх послуг);

- за суб'єктами управління (інформація поділяється на інформацію про діяльність директора школи, заступника директора школи з навчально-виховної роботи, заступника директора з науково-методичної роботи, заступника директора з адміністративно-господарської роботи, завідувача кафедри, голови методичного об'єднання, учителя, класного керівника та її результативність);

- за ознакою щодо середовища формування (інформація поділяється на зовнішню і внутрішню);

- за хронологією надходження до суб'єктів управління (управлінська інформація розрізняється за строками подання – до певної дати (дня), за певний проміжок часу (тиждень, місяць, півріччя, рік));

- за пріоритетними аспектами управління (диференціація і профілізація навчання, національне, громадянське, інтелектуальне, екологічне, економічне, естетичне та інші види виховання учнів, гуманізація, гуманітаризація, демократизація навчання й виховання учнів тощо);

- за часом дії (інформація буває короткострокова і довгострокова);

- за способом роботи (управлінську інформацію можливо представляти за способом порівняння, передавання, подання, організації роботи з нею);

- за якісними показниками (компетентність джерела, перевіреність, точність, значущість, ступінь усвідомлення педагогічних явищ, характер викладу, динамізм, характер використання);

- за рівнем управління ЗНЗ як соціально-педагогічною системою (директивна інформація надходить від суб'єкта до об'єкта управління й використовується суб'єктами управління закладу з метою ефективного управління. Повідомляюча інформація, на перший погляд, прямо не впливає на поліпшення роботи закладу, але може вплинути опосередковано. Горизонтальна інформація забезпечує інформаційний обмін між суб'єктами управління або суб'єктами навчально-вихов-

ного процесу одного рівня. Вертикальна – забезпечує інформаційний обмін між суб'єктами різних ієрархічних рівнів системи управління закладом);

- за формою подання (первинна, вторинна, зведена, вибіркова);

- за характером даних щодо змісту процесу управління (директивна, рекомендаційна, описова);

- за засобом виразу і фіксації (усна, письмова, документальна, текстова, графічна, знакова, аудіовізуальна);

- за ступенем стабільності (постійна, змінна, періодична і разова);

- за ступенем визначеності інформації (детермінована та імовірна);

- за формою передачі (вербальна і невербальна);

- за способом передачі (супутникова, електронна, телефонна, письмова, аудіовізуальна);

- за напрямом руху (інформація поділяється на вихідну – інформаційний потік циркулює від суб'єкта до об'єкта управління, і вхідну – інформаційний потік від об'єкта до суб'єкта управління);

- за джерелом виникнення (первинна і похідна);

- за належністю до підсистеми керованої системи (технічна, освітня, фінансова, бухгалтерська, економічна, педагогічна, організаційна, правова тощо);

- за терміном часу подій (інформація про минулі, поточні і майбутні події).

Управлінську інформацію можна розглядати з різних боків і класифікувати за різними основами. Залежно від вибору основи її класифікації одне й те ж повідомлення можна описати, використовуючи десятки атрибутивних термінів, які свідчать про невичерпність характеристик інформації, яка циркулює в загальноосвітньому навчальному закладі [4]. Зазначене вище стоєть будь-якого закладу чи установи освіти.

Існують певні **вимоги до інформаційного забезпечення управлінської діяльності**:

- задоволення інформаційних потреб органів управління;

- правильний відбір первинних відомостей і джерел інформації;

- правильна систематизація і класифікація інформації;

- неперервність процесу збору і переробки інформації;

- відсутність дублювання інформації;
- перевірка коректності (відсутність протиріч у даних);
- багатократне використання інформації;
- приведення інформації до загального формату;
- фільтрація, агрегування і актуалізація інформації;
- зменшення кількості показників і обсягів інформаційних потоків (числа документів і обсягу документообороту) [1].

Письмове надання інформації відбувається у вигляді документу. Закон України «Про інформацію» визначає **документ** як матеріальний носій, що містить інформацію, основними функціями якого є її збереження та передавання у часі та просторі [11].

Документацію також класифікують за різними ознаками:

- за змістом (адміністративна, планово-економічна, комерційна, фінансова, бухгалтерська, кадрова, технологічна тощо);
- за складністю (проста, складна);
- за призначенням (індивідуальна, типова);
- за місцем у менеджменті (службово-інформаційна, розпорядча, спеціальна).

Процес, пов'язаний зі складанням документів, їх обробленням, проходженням, зберіганням тощо – називається **діловодством** [5, с. 232–233].

Ведення діловодства у закладах і установах освіти регламентується такими нормативними документами Міністерства освіти і науки України:

- наказ МОНУ № 1059 від 01.10.2012 р. «Про затвердження Примірної інструкції з діловодства у дошкільних навчальних закладах»;

- наказ МОНУ № 1239 від 28.08.2013 р. «Про затвердження Типової інструкції з діловодства у загальноосвітніх навчальних закладах усіх типів і форм власності»;

- наказ МОНУ № 947 від 23.08.2012 р. «Про затвердження Примірної інструкції з ведення ділової документації в позашкільних навчальних закладах»;

- наказ МОНУ від 29.03.2012 № 384 «Про затвердження форм документів з підготовки кадрів у вищих навчальних закладах I–IV рівнів акредитації»;

- наказ МОНУ від 14.06.2013 № 965/23497 «Про внесення змін до пункту 1 наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 29 березня 2012 року № 384» [6–10].

Важливість ефективних комунікацій в умовах глобалізації суттєво зростає і стає однією з необхідних умов подальшого розвитку світової і національних систем освіти. Роль менеджера освіти в цьому процесі є ключовою.

Література до теми 5.2

1. Годин В. В. и др. Информационное обеспечение управленческой деятельности : учебник / В. В. Годин, И. К. Корнеев. – М. : Мастерство; Высшая школа, 2001. – 240 с.
2. Державне управління та державна служба : словник-довідник / уклад. О. Ю. Оболенський. – К. : КНЕУ, 2005. – 480 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Калініна Л. М. Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом : монографія / Л. М. Калініна. – К. : Айлант, 2005. – 275 с.
5. Кузьмін О. Є. Основи менеджменту : підручник / О. Є. Кузьмін, О. Г. Мельник. – К. : Академвидав, 2003. – 416
6. Про внесення змін до пункту 1 наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 29 березня 2012 року № 384 : наказ Міністерства освіти і науки України від 14.06.2013 р. № 965/23497 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua>.
7. Про затвердження Примірної інструкції з ведення ділової документації в позашкільних навчальних закладах: наказ Міністерства освіти і науки України від 23.08.2012 р. № 947 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua>.
8. Про затвердження Примірної інструкції з діловодства у дошкільних навчальних закладах : наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2012 р. № 1059 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua>.
9. Про затвердження Типової інструкції з діловодства у загальноосвітніх навчальних закладах усіх типів і форм власності : наказ Міністерства освіти і науки України від 28.08. 2013 р. № 1239 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua>.
10. Про затвердження форм документів з підготовки кадрів у вищих навчальних закладах I–IV рівнів акредитації : наказ Міністерства освіти і науки України від 29 бер. 2012 р. № 384 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua>.
11. Про інформацію: Закон України від 02.10.1992 р. № 2657-ХІІ (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua>.
12. Робінс П. Основи менеджменту / Робінс П., Стефан Де Ченцо та ін. ; пер. з англ. А. Олійник та ін. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. – 671 с.

13. Рудінська О. В. Менеджмент: теорія менеджменту, організаційна поведінка, корпоративний менеджмент / О. В. Рудінська, С. А. Яроміч, І. О. Молоткова. – К. : Ельга, Ніка-Центр, 2002. – 336 с.

14. Управление школой : словарь-справочник руководителя образоват. учреждения / под ред. А. М. Моисеева, А. А. Хвана. – М. : Пед. о-во России, 2005. – 320 с.

5.3. ІКТ в управлінні освітою

Використання інформаційно-комунікаційних технологій є важливим аспектом забезпечення ефективного менеджменту у будь-якій галузі. Сьогодні аналітики говорять про виникнення Mindcraft-економіки XXI ст., економіки, яка поєднує особистість з інтелектуальними технологіями, що базуються на ІКТ і містять у собі розвинену систему безперервної освіти [8, с. 21]. Відповідно і питання ефективної організації системи управління освітою є важливим аспектом її подальшого розвитку. За останні роки в Україні накопичено певний досвід щодо застосування інформаційно-комунікаційних технологій в управлінських процесах. Разом із тим, переважна більшість керівників отримують зазначений досвід уже безпосередньо у процесі роботи, а не під час отримання фахової освіти. У XXI ст. на процес підготовки і підвищення кваліфікації керівних кадрів у системі освіти суттєво впливають існуючі системи дистанційного навчання (ДН) на основі ІКТ. Частка осіб, які навчаються або підвищують кваліфікацію за цією формою, постійно зростає. У викладеному вище контексті необхідно навести точку зору В. Ляковського, який підкреслює, що «...впровадження сучасних систем організаційного управління означає розробку перспективних проєктів, у яких повинні використовуватися новітні досягнення в області оптимального управління з використанням комп'ютерних та інформаційних технологій» [16, с. 1].

Слід зазначити, що за минулі десять років в Україні створено ґрунтовну нормативно-правову базу інформатизації. Серед основних документів необхідно назвати Закони України «Про Національну програму інформатизації», «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки»; Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні» та ін. [20–22].

У Законі України «Про Національну програму інформатизації» поняття **«інформатизація»** визначено як сукупність взаємопов'язаних організаційних, правових, політичних, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих процесів, що спрямовані на створення умов для задоволення інформаційних потреб громадян та суспільства на основі створення, розвитку і використання інформаційних систем, мереж, ресурсів та інформаційних технологій, які побудовані на основі застосування сучасної обчислювальної та комунікаційної техніки. У законодавчому порядку було також визначено такі поняття, як база даних, база знань, геоінформаційні системи, засоби інформатизації, інформатизація, інформаційна послуга, інформаційна технологія, інформаційний продукт, інформаційний ресурс, інформаційний суверенітет держави та ін.; обумовлено, що Національна програма інформатизації включає: Концепцію Національної програми інформатизації; сукупність державних програм з інформатизації; галузеві програми та проекти інформатизації; регіональні програми та проекти інформатизації; програми та проекти інформатизації органів місцевого самоврядування [21].

Важлива роль у становленні процесів інформатизації належить програмам, що реалізовувались і реалізуються в системі освіти. Це, перш за все, Програма інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл на 2001–2003 роки, Програма інформатизації та комп'ютеризації професійно-технічних навчальних закладів на 2004–2007 роки, Програма інформатизації та комп'ютеризації вищих навчальних закладів I–II рівня акредитації на 2005–2008 роки, Програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці на 2006–2010 роки» та ін. [14].

Словник визначає **інформатизацію освіти** як процес задоволення інформаційних потреб сфери освіти на основі використання інформаційних ресурсів з допомогою можливостей, що надають нові інформаційні технології, які зорієнтовані на реалізацію психолого-педагогічних цілей навчання і виховання [24, с. 98].

Актуальним є також з'ясування співвідношення понять «інформаційні технології» і «комп'ютерні засоби». Це питання докладно розглянуто Г. Кириловою. На її погляд, інформаційну технологію можна розуміти як цілеспрямовану, конкретно

і методично скоординовану систему організації певного виду інформаційної діяльності. Автор підкреслює, що коли у своєму розвитку інформаційні технології досягли певного критичного обсягу, зародилися нові засоби збереження інформації – комп'ютерні [9].

Починаючи з другої половини ХХ століття, на думку О. Дубаса, динаміку суспільно-політичного життя людства значною мірою визначає інформаційний розвиток. Глобальні структурно-функціональні зрушення, що пов'язані з його утвердженням у сучасному світі, зумовлюють поширення інформації на всі сфери життєдіяльності сучасної України. У рамках інформаційного суспільства формується так званий соціальний інтелект, який реалізується через інформаційне поле, утворене засобами масової інформації та комунікації [3, с. 3].

П. Орлов та ін. пишуть, що сучасний період розвитку цивілізації характеризується переходом від індустріального суспільства до суспільства інформаційного. Повсюдне впровадження сучасних інформаційних технологій створює нові, унікальні можливості для більш активного й ефективного розвитку економіки, політики, держави, суспільства, соціальної свідомості та громадянина. Інформаційні технології мають величезний потенціал, який має призвести до фундаментальних змін практично в усіх сферах людської діяльності. Багато країн розглядають можливості інформаційних технологій як ключ до розвитку високорозвиненого суспільства [17, с. 3].

Життя у новому інформаційному суспільстві потребує більшої незалежності і відповідальності у поведінці і набагато менше рутинного виконання вказівок. Навіть гранично технізовані, вузькопрофесійні і комерціалізовані види діяльності потребують вельми кваліфікованої інтелектуальної роботи загального характеру. ІКТ принципово змінюють життя інвалідів і людей з обмеженнями у здоров'ї. Вони забезпечують їм принципово новий рівень незалежності від сторонньої допомоги, часто роблять з них повністю самостійних і навіть вельми успішних (матеріально, психологічно) членів суспільства [8, с. 25]. Очевидно, що у ХХІ столітті світ знаходиться на порозі глобальних змін. Технології інформаційного суспільства, які проникають у державне управління, громадське життя, прискорюють процеси інтеграції світового співтовариства [23, с. 105–106].

Одним із основних аспектів використання ІКТ в сучасному світі є допомога у прийнятті кваліфікованих управлінських рішень. В. Годін та ін. до **завдань інформаційного забезпечення управлінської діяльності** відносять:

- задоволення інформаційних потреб органів управління, надання їм інформації у вигляді документів;
- формування, розміщення, наповнення, підтримку, актуалізацію і використання інформаційних ресурсів організації;
- створення і розвиток систем обробки і передачі інформації;
- розвиток системи інформаційного забезпечення [1].

Проблемою залишається **готовність керівників до використання ІКТ** у своїй професійній діяльності, формування у них відповідних компетенцій. Про це свідчать дослідження, проведені Центральним інститутом післядипломної педагогічної освіти, згідно з якими 85 % керівників шкіл не володіють комп'ютерними засобами [26, с. 162].

В. Дивак наводить такі дані опитування респондентів щодо проблем, які стримують використання ІКТ у ЗНЗ: недостатня забезпеченість інформаційно-комунікаційними технологіями та іншим обладнанням – 44 %; недостатній рівень кваліфікації директорів ЗНЗ для впровадження інформаційно-комунікаційних технологій – 15 %; консерватизм у використанні інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі – 12 %; недостатня розробленість програмного забезпечення – 20 %; запровадження інформаційно-комунікаційних технологій без попередньої апробації – 9 % [2].

Слід підкреслити, що інформатизація управління освітою безпосередньо пов'язана з поліпшенням її якості. Це підтверджує в своїй роботі Дж. Еванс. Розглядаючи загальні питання управління якістю, він наголошує на поліпшенні інформаційних систем [25, с. 575]. Прихід інформаційного суспільства неминуче підвищує демократизацію управління. Значних успіхів у вирішенні непростого дилеми поєднання справедливого широкого доступу до освіти з її високою якістю досягли саме найбільш демократичні країни: Нідерланди, Швеція, США, Канада, Австралія та ін. [23, с. 55–56].

Загальні питання інформатизації освіти ґрунтовно висвітлені в матеріалах Болонського процесу. Разом з тим, особлива увага в них приділяється електронному навчанню й дистанційній освіті, які розглядаються як невід'ємні частини систе-

матичної діяльності, що доповнює традиційну вищу освіту. Електронне навчання як частина гармонійного поєднання не тільки сприяє розкриттю всього потенціалу освіти протягом усього життя, а й є потрібним засобом досягнення цієї мети: воно полегшує самостійно спрямоване навчання, може легко узгоджуватися з індивідуальними потребами для забезпечення достатньої гнучкості [7, с. 136].

Інформатизація є потужним каталізатором процесів удосконалення управління освітою. За останні роки в Україні склалася певна система у здійсненні загальних процесів інформатизації загальної середньої, професійно-технічної і вищої освіти. Переважно це реалізація таких напрямів, як комп'ютеризація навчально-виховного процесу і приєднання закладів та установ освіти до мережі Інтернет, створення інформаційних ресурсів, прикладного програмного забезпечення, електронних підручників. Отримала подальший розвиток і підготовка фахівців за дистанційними формами навчання на основі ІКТ. Разом з тим, отримані результати свідчать про те, що існуючі підходи мають суттєві недоліки та потребують удосконалення.

Разом з певними успіхами, процес інформатизації освіти в Україні виявив цілий комплекс споріднених проблем, серед яких головною є відсутність єдиного підходу в обґрунтуванні і формуванні напрямів застосування ІКТ для вдосконалення системотворчих елементів освітньої діяльності у закладах освіти. Відсутня також ефективна єдина державна політика щодо створення прикладного програмного забезпечення для підтримки управлінської діяльності в системі освіти. Зазначені питання висвітлюються в значній кількості електронних і друкованих джерел [6; 10].

Процес інформатизації загальної середньої освіти в Україні весь час супроводжувався низкою викликів, що потребують вирішення і безпосередньо пов'язані з недостатньою професійною компетентністю відповідних керівників освіти. Наприклад, під час реалізації Програми інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл на 2001–2003 роки мали місце суттєві прорахунки, пов'язані з тим, що тільки під кінець реалізації програми в сільські загальноосвітні навчальні заклади почали встановлювати персональні комп'ютери в іншій комплектності, ніж 10+1 або 5+1 (10 (5) – комп'ютери для учнів +

1 комп'ютер для учителя), і залежати безпосередньо від кількості учнів 7–11 класів. Підхід, який застосовувався, не враховував, що більшість сільських ЗНЗ є відносно невеликими або малокомплектними. Таким чином, сільські ЗНЗ отримували комп'ютерів більше за реальну потребу у відповідний момент часу, що призводило до їх неефективного використання і ставило питання про доцільність використання значних бюджетних коштів.

До прорахунків у здійсненні комп'ютеризації загальної середньої освіти в той період слід віднести також те, що згідно з Програмою інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл персональні комп'ютери надавались виключно сільським школам. У результаті цього ЗНЗ малих міст України не отримували комп'ютерів за рахунок держави, а місцеві органи влади, маючи дуже невеликі місцеві бюджети, не в змозі були здійснювати комп'ютеризацію закладів освіти на своїй території. Обласні центри і великі міста знаходилися в кращій ситуації завдяки більшій прибутковій частині їх бюджетів [12; 14]. Ситуація почала фактично стабілізуватися після прийняття Програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці на 2006–2010 роки».

Незважаючи на наявність позитивних тенденцій, суттєві проблеми є характерними і у розвитку **ІКТ у вищій освіті** України. В аналітичному звіті, підготовленому спеціалістами Інституту ЮНЕСКО з інформаційних технологій в освіті, підкреслено труднощі працівників освітньої сфери пристосовуватися до швидких змін в інформаційному суспільстві; підвищення вимог до гнучкості, мобільності і пристосування системи управління освітою, навчальними закладами в умовах швидких змін; труднощі у підтримці, а тим більше у підвищенні якості освітніх послуг в умовах швидких змін змісту і технологій навчання; ускладнення організації і ведення освітньої діяльності в умовах жорсткої конкуренції як у межах країни, так і між університетами і освітніми системами різних країн.

Загальна кількість комп'ютерів у ВНЗ України складає близько 95–100 тис. одиниць, з них близько 80 тис. – у ВНЗ III–IV рівня акредитації [19, с. 133–137].

Наступним важливим аспектом інформатизації освіти і необхідною умовою використання сучасних інформаційних ресурсів є використання Інтернет-технологій. Одним із найважливіших якісних показників інформатизації освітнього

процесу є можливість оперативного доступу навчальних закладів і органів управління освітою до мережі Інтернет.

За останні роки суттєво поліпшилася ситуація із представництвом в мережі Інтернет органів управління освітою і навчальних закладів. Ефективно працюють веб-сайти Міністерства освіти і науки України, департаментів освіти і науки обласних державних адміністрацій, окремих районних управлінь освіти, навчальних закладів. Разом з тим, недостатньо представлена в мережі Інтернет професійно-технічна освіта, чисельні заклади і установи якої не мають своїх веб-сайтів. Аналогічна ситуація сьогодні склалася з районними управліннями освіти і загальноосвітніми навчальними закладами. Мало представлені в мережі позашкільні навчальні заклади.

Більш потужним є представництво в мережі Інтернет закладів та установ системи вищої освіти. Практично кожен ВНЗ в Україні має власний сайт, більшість із яких динамічно розвиваються. Разом з тим, існують такі потужні ресурси, як «Освітній портал» (<http://www.osvita.org.ua/>) та ін. Вони систематизували існуючу електронну інформацію про заклади вищої освіти і суттєво спрощують її пошук [18].

Зважаючи на позитивну динаміку електронного представництва закладів і установ освіти, треба висвітлити ще одну актуальну проблему – оновлюваність інформації на відповідних веб-сайтах. Детальний аналіз показує, що окремі розділи веб-сайтів всіх рівнів не оновлюються роками, що призводить до втрати їх актуальності та іміджу органу управління освітою. Додаткової уваги від органів управління освітою потребує така форма спілкування з громадськістю, як форум. Недостатньо представлені в мережі Інтернет методичні ресурси системи освіти.

Важливим аспектом професійної діяльності керівників нового покоління є можливість використання ними у процесі навчання єдиного інформаційно-бібліотечного простору. Сьогодні бібліотеки усього світу об'єднують свої інформаційні ресурси в корпоративні інформаційні системи на основі протоколу Z39.50, який є міжнародним стандартом (ISO 23950) [17, с. 253–267].

Інформатизація управління є найбільш проблемним аспектом інформатизації освіти, незважаючи на те, що в автоматизованій системі здійснюється автоматизація процесів обробки інформації і частково автоматизується виконання

трудомістких управлінських функцій керівника, що зумовлює значну економію його часу і поліпшує ефективність прийняття управлінських рішень.

Ефективність управління значно зростає за наявності стабільних інформаційних зв'язків у вертикалі школа – район (місто) – область. Суттєві зміни відбуваються і в управлінні ВНЗ, особливо з великою кількістю студентів. Все це потребує формування у керівних кадрів відповідної професійної компетенції.

На ринку прикладного програмного забезпечення для підтримки управління сьогодні представлена відносно невелика кількість програмних продуктів. На рівні управління навчальним закладом це програма «Net Школа Україна», яка дає можливість автоматизувати рутинні процеси в управлінні навчальним закладом; програма «ASC Шкільний розклад» для створення складних розкладів для великих та сучасних вітчизняних шкіл; програма складання шкільного розкладу «Ректор 3», розроблена для: невеликих шкіл, великих шкіл без спеціалізації або профілізації, шкіл без елективних курсів (за вибором учнів) та ін. [5].

У ЗНЗ України почали використовуватися також програмні продукти виробництва ІВЦ «АВЕРС» (Росія). Це автоматизована інформаційно-аналітична система (АІС) «Управління освітньою установою (АРМ Директор)», АРМ «Бібліотека». Для районного рівня АІС «Орган управління освітою», АІС «Бухгалтерія», АІС «Ревізор», АІС «Тарифікація», АІС «Кошторис», АІС «Зведена звітність», АІС «Розклад».

У деяких областях України (Київська, Полтавська, Харківська та ін.) використовується прикладне програмне забезпечення (ППЗ) для підтримки управління, розроблене в Харкові (Програмний комплекс «Ефективна школа-XXI», комп'ютеризована задача «Річний план роботи ЗНЗ» та ін.). Найбільш поширеною комплексною комп'ютеризованою задачею є «Річний план роботи загальноосвітнього навчального закладу» [11–15].

Програмний комплекс «Ефективна школа-XXI» є однією з перших спроб упровадження інформаційно-телекомунікаційних технологій в управління закладом освіти. Перші версії комплексу почали експлуатуватися в м. Харкові у 1994 році. З 1995 року вони стали основою створення міської програми комп'ютеризації управління освітою. Комп'ютеризовані задачі, які увійшли до складу комплексу, систематизують, автома-

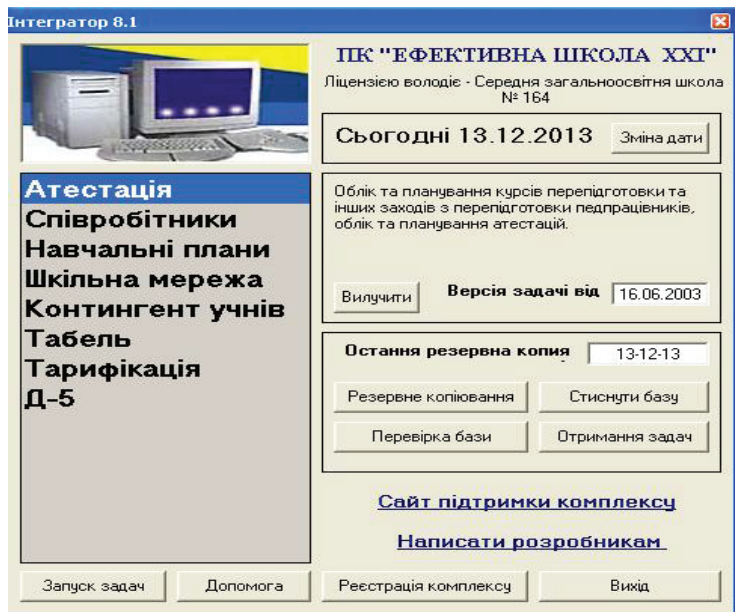


Рис. 5.1. Головна сторінка програмного комплексу «Ефективна школа ХХІ»

тизують і роблять ефективнішою діяльність учасників управління ЗНЗ. Це задачі «Атестація», «Співробітники», «Шкільна мережа», «Навчальні плани», «Контингент учнів», «Табель використання робочого часу», «Тарифікація». Основне їх призначення – полегшити виконання найбільш трудомісткої циклічної роботи адміністрації ЗНЗ та інших учасників процесу управління. Програми створені для роботи як на окремих комп'ютерах, так і у локальній мережі (рис.5.1).

В Україні експлуатується також програмний комплекс для автоматизації управління районними (міськими) відділами (управліннями) освіти. До складу програмного комплексу входять комп'ютеризовані задачі: «ЗНЗ-1», «РВК-83», «Методист РМК», «АРМ економіста», «Контроль бюджету», «Пільговий контингент». Ці задачі забезпечують складання обов'язкових форм державної статистичної звітності та підтримку реалізації основних управлінських функцій керівників РВ(У)О (рис. 5.2).

Разом з тим, треба констатувати, що питання використання прикладного програмного забезпечення для підтримки

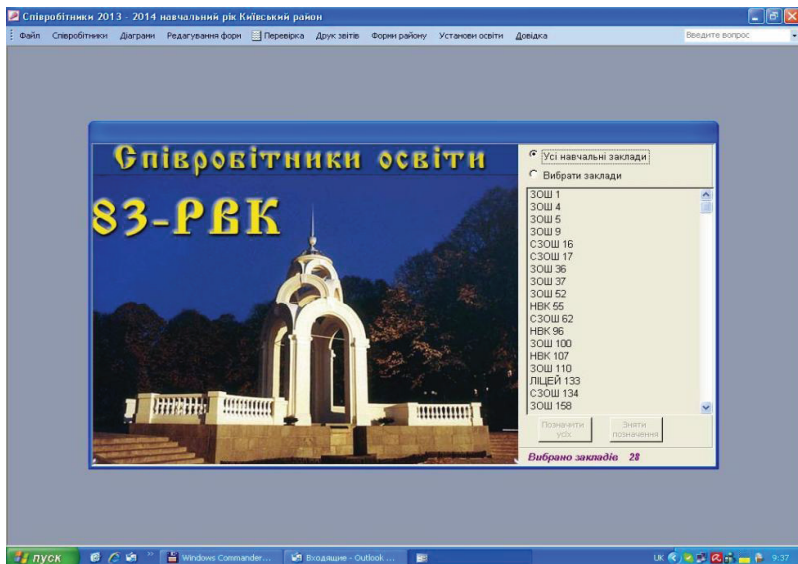


Рис. 5.2. Головна сторінка комп'ютеризованої задачі
для районного управління освітою «РВК-83»

управління освітою знаходиться в Україні у стадії становлення. Жодна область України не має сьогодні комплексної регіональної освітньої мережі, яка б дозволяла приймати управлінські рішення на основі інформації, отриманої засобами ІКТ. У країні не склалася регламентована система звітності і руху освітньої інформації від закладу освіти до Міністерства освіти і науки. Існують тільки окремі її елементи.

Недостатньо розвинені в Україні організаційні механізми щодо створення інфраструктури інформатизації на місцях. У деяких випадках цю функцію виконують лабораторії комп'ютерних технологій в освіті (ЛКТО), основною метою створення яких є підтримка і супроводження процесів інформатизації на конкретній території. Суттєвим недоліком є також застарілі підходи до визначення окремих показників, які характеризують інформатизацію освіти в друкованих і електронних джерелах, відсутня систематична інформація з цього приводу.

Для управління навчальним процесом у ВНЗ України переважно використовуються програмні продукти з умовною назвою «Деканат». Серед відомих виробників програмного продукту для ВНЗ слід назвати фірму «Політек-Софт» (<http://politek-soft.kiev>).

иа/), яка пропонує програми «Навчальний процес», «Навчальний план», «Розклад», «Тарифікація», «ПС-Студент», «ПС-Додаток до диплома», «ПС-Академічна довідка» та ін. Слід підкреслити, що пропозицій на ринку ППЗ для ВНЗ України сьогодні недостатньо.

Окремо слід звернути увагу на створення в Україні Єдиної державної електронної бази з питань освіти (ЄДЕБО) – це, фактично, державний реєстр, із яким працюють системи автоматизації роботи приймальних комісій навчальних закладів. Саме з ЄДЕБО взаємодіє система електронної подачі заяв для участі у конкурсному відборі. Крім того, ЄДЕБО забезпечує статистичними даними Міністерство освіти і науки України, інформаційно-пошукові системи, мас-медіа. У ЄДЕБО зібрані документи про отримання загальної освіти, дані Українського центру оцінювання якості освіти, усі відомості про навчальні заклади України. Крім того, Єдина державна електронна база виконує функції збереження, захисту та верифікації персональних даних, відповідно до вимог чинного законодавства. Усі вищі навчальні заклади, які працюють з Єдиною базою, отримали захищене з'єднання користувачів зі своєю системою. Усі роботи проводилися згідно з вимогами чинного законодавства в сфері технічного захисту інформації та захисту персональних даних [4].

В умовах сьогодення формування у керівників освіти ІКТ-компетенції є важливою складовою їх професійної компетентності.

Література до теми 5.3

1. Годин В. Информационное обеспечение управленческой деятельности : учебник / В. Годин, И. Корнеев. – М. : Мастерство ; Высш. шк., 2001. – 240 с.
2. Дивак В. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній діяльності директора школи [Електронний ресурс] / В. Дивак // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2007. – № 2. – Режим доступу : <http://www.ime.edu-ua.net/em8/emg.html>.
3. Дубас О. П. Інформаційний розвиток сучасної України у світовому контексті : монографія / О. П. Дубас. – К. : Генеза, 2004. – 208 с.
4. ЄДЕБО – коментар для ІА «Наголос» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.nagolos.com.ua/ua/multimedia/media/14>
5. Єльнікова О. Управління впровадженням інтерактивних освітніх технологій в навчальний процес загальноосвітнього навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : спеціальність : 13.00.01 – «Теорія і історія педаго-

гіки» / О. Єльнікова ; АПН України ; Центр. ін-т післядипломної педагогічної освіти. – К., 2005. – 280 с.

6. Забродська Л. Информатизація закладу освіти: управлінський аспект / Л. Забродська. – Х. : Основа, 2003. – 240 с.

7. Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України / М. З. Згуровський. – К. : НТУ «КПІ», 2006. – 544 с.

8. Информационные и коммуникационные технологии в общем образовании: теория и практика. – Париж : ЮНЕСКО, 2006. – 328 с.

9. Кирилова Г. И. Информационные технологии и компьютерные средства в образовании [Электронный ресурс] / Г. И. Кирилова. – Режим доступа : http://ifets.ieee.org/russian/depositary/v4_il/html/5.html.

10. Левківський К. Завдання щодо забезпечення якості вищої освіти в контексті Болонського процесу / К. Левківський, Ю. Сухарніков // Вища школа. – 2004. – № 5/6. – С. 86–107.

11. Лунячек В. Е. Ефективне використання інформаційного простору загальної середньої освіти регіону в процесі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів / В. Е. Лунячек // Освіта на Луганщині. – 2005. – № 2 (23). – С. 47–51.

12. Лунячек В. Е. Інформатизація управління освітою в Україні: тенденції в контексті глобального розвитку / В. Е. Лунячек // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2010. – № 3. – С. 43–47.

13. Лунячек В. Е. Освіта регіону – проблеми розвитку / В. Е. Лунячек // Педагогічні засади сучасної професійної підготовки у вищих навчальних закладах ; за заг. ред. Г. Є. Гребенюка ; Мін-во мистецтва і туризму України. Луган. держ. ін-т культури і мистецтв, обл. метод. кабінет учб. закладів мистецтва та культури. – Х. : Стиліздат, 2006. – С. 103–114 («Проблеми сучасності: культура, мистецтво, педагогіка»).

14. Лунячек В. Е. Підготовка магістрів державного управління до забезпечення якості освіти: теорія та практика : монографія / В. Е. Лунячек. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2011. – 372 с.

15. Лунячек В. Е. Роль інституту післядипломної педагогічної освіти в інформатизації загальної середньої освіти регіону / В. Е. Лунячек // Післядипломна освіта України. – 2005. – № 1. – С. 72–75.

16. Лясковський В. П. Моделі, методи і алгоритми побудови проєктів систем організаційного управління вищим навчальним закладом : автореф. дис. ... канд. техн. наук : спеціальність 05.13.22 / В. П. Лясковський ; Нац. транспорт. ун-т. – К., 2001. – 19 с.

17. Орлов П. Інформаційні системи і технології в управлінні, освіті, бібліотечній справі : наук.-практ. посіб. / П. Орлов, О. Луганський. – Донецьк : Альфа-прес, 2004. – 292 с.

18. Освіта в Україні, освіта за кордоном // Освітній портал [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua/>.

19. Применение ИКТ в высшем образовании стран СНГ и Балтии: текущее состояние, проблемы и перспективы развития : аналит. обзор. – СПб. : ГУАП, 2009. – 160 с.

20. Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні : Указ Президента України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://library.kr.ua/zakon/ukprinterinternet.html>.

21. Про Національну програму інформатизації : Закон України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/08.html>.

22. Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки : Закон України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/537-16>.

23. Сучасні проблеми гуманізації та гармонізації управління : матеріали II Міжнар. міждисциплінарної наук.-практ. конф. / Харк. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна, Укр. асоціація «Жінки в науці та освіті». – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2001. – 350 с.

24. Управление школой : слов.-справ. рук. образовательного учреждения / под ред. А. М. Моисеева, А. А. Хвана. – М. : Пед. об-во России, 2005. – 320 с.

25. Эванс Дж. Р. Управление качеством : учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по спец. «Менеджмент организации» / Джеймс Р. Эванс ; под ред. Э. М. Короткова ; предисл. Э. М. Короткова. Пер. с англ. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2007. – 671 с. («Зарубежный учебник»).

26. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості / за заг. ред. С. М. Ніколаєнко, В. В. Тесленка. – К. : Пед. преса, 2007. – 176 с.

5.4. Управління персоналом

Якість управління кадровими ресурсами в системі освіти безпосередньо впливає на якість знань майбутніх поколінь, що, в свою чергу, є умовою ефективного розвитку будь-якої країни в умовах економіки знань. С. Клепко пише, що експерти справедливо вказують, що нестача досконалої політики з розвитку людських ресурсів укупі з «черепашачими» темпами створення нових освітніх структур є головними причинами поганого розвитку інститутів державного управління в країнах Центрально-Східної Європи [2, с. 378]

Управління персоналом – це діяльність організації, спрямована на ефективне використання людей (персоналу) для досягнення цілей як організації, так і індивідуальних (особистих) [1].

О. Крушельницька та інші формують такі **завдання управління персоналом**:

1. Формування структури і штатів організації.
2. Підбір кадрів.

3. Розвиток персоналу.
4. Оцінка і розстановка кадрів.
5. Раціональне використання персоналу [3].

Питання комплектування, розстановки і освітнього рівня педагогічних кадрів в системі освіти регламентується такими нормативними документами, як:

- Закон України «Про освіту» – ст.14, 20, 30, 54;
- Закон України «Про дошкільну освіту» – ст. 27;
- Закон України «Про загальну середню освіту» – ст. 24, 25, 26.
- Закон України «Про професійно-технічну освіту – ст. 24, 28, 45–48;
- Закон України «Про вищу освіту» – ст.32–33; 39–40; 47–52; 58–59;
- Закон України «Про позашкільну освіту» – ст.21–24;
- Постанова Кабінету Міністрів України № 963 від 14.06.2000 «Про затвердження переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників»;
- Наказ МОНУ № 665 від 01 червня 2013 року «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» та ін. [5; 7–8; 11–12; 22–24].

Формування структури і штатів закладів і установ в системі освіти є складним процесом, який унормований сьогодні існуючою нормативно-правовою базою:

1. Наказ МОНУ від 04.11.2010 №1055 «Про затвердження Типових штатних нормативів дошкільних навчальних закладів» [18].
2. Наказ МОНУ від 06.12.2010 № 1205 «Про затвердження Типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів» [19].
3. Наказ МОНУ від 31.10.2012 № 1230 «Про затвердження Типових штатних нормативів позашкільних навчальних закладів» [20].
4. Наказ Міністерства освіти УРСР від 31.08.1987 № 166 «Про затвердження Типових штатів дитячих будинків і шкіл-інтернатів для дітей сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування» [15].
5. Наказ МОНУ від 30.07.2013 № 37 «Про затвердження Типових штатних нормативів дитячо-юнацьких спортивних шкіл» [17].
6. Наказ МОНУ від 11.01.2014 № 26 «Про затвердження Типових штатних нормативів вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації» [16].

Формування структури і штатів районних (міських), регіональних і загальнодержавних органів управління освітою, то цей процес регламентується постановою Кабінету Міністрів України від 12 бер. 2005 р. № 179 «Про упорядкування структури апарату центральних органів виконавчої влади, їх територіальних підрозділів та місцевих державних адміністрацій» [25].

Підбір кадрів відбувається у будь-якій організації. Традиційні джерела залучення кадрів за Стефансом П. Робінсом та ін. наведено у табл. 5.1 [26, с. 251].

Таблиця 5.1

Традиційні джерела залучення кадрів
(за Стефансом П. Робінсом та ін.)

Джерело	Переваги	Недоліки
Пошук внутрішніх резервів	Незначні витрати; формування морального обличчя службовців; кандидати ознайомлені з організацією	Обмежена пропозиція; при цьому частка протегованих службовців групи може не зростати
Рекламні оголошення	Можливість вичерпного інформування цільових груп	Значна кількість некваліфікованих кандидатів
Рекомендації службовців	Знання організації наявними службовцями; можливість приходу кваліфікованих кандидатів завдяки позитивному наслідку рекомендації для самого рекомендатора	Розмаїття і співвідношення службовців може не зростати
Державні кадрові агентства	Послуги безоплатні або за номінальною ціною	Кандидати виявляються низкокваліфікованими, хоча з деякими винятками
Приватні кадрові агентства	Широкі зв'язки; ретельне відсіювання; часто даються короткотермінові гарантії	Значні витрати
Власний навчальний заклад	Велика, централізована група кандидатів	Поповнення організації виключно молодими фахівцями
Послуги тимчасового характеру	Задовольняють тимчасові потреби	Висока ціна
Оренда працівників та послуги незалежних підприємців	Задовольняють тимчасові потреби, однак, переважно для конкретних, довготривалих проектів	Лояльність щодо організації обмежується роботою на поточний проект

Педагогічні кадри для системи освіти готують сьогодні переважно педагогічні університети. Разом із тим, підготовка за окремими спеціальностями відбувається також у класичних університетах, педагогічних коледжах та інших ВНЗ.

Розвиток персоналу передбачає професійне навчання і підвищення кваліфікації. У свою чергу, підвищення кваліфікації може відбуватися як у період навчання на курсах підвищення кваліфікації при ІППО, так і в міжкурсовий період.

Професійне навчання, як правило, передбачає отримання другої вищої освіти у зв'язку із специфікою роботи закладу чи установи освіти. Потреба в ній може також виникнути у зв'язку із кар'єрним просуванням певного працівника. Сьогодні це переважно пов'язано із призначенням на керівну посаду або зарахуванням до кадрового резерву.

Таку освіту сьогодні можна здобути за спеціальностями «Управління навчальним закладом», «Державне управління в сфері освіти», «Державне управління» (спеціалізація «Управління освітою»). Ключову роль тут має підготовка за спеціальністю «Управління навчальним закладом». Вона представлена більше ніж у 28 ВНЗ України. Сьогодні можна констатувати стаду позитивну динаміку в цьому питанні. Разом з тим, потреби інноваційного розвитку України висувають нові вимоги до якості підготовки фахівців для управління сферою освіти. Отримання кваліфікації магістра в сучасних умовах є невід'ємним елементом кар'єри керівника в системі освіти.

Підвищення кваліфікації регламентовано ст. 55, 57 Закону України «Про освіту» і наказом МОНмолодьспорту України № 930 від 06 жовтня 2010 року «Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників» (із змінами, внесеними згідно з наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1473 від 20.12.2011 «Про затвердження Змін до Типового положення про атестацію педагогічних працівників», наказом МОНУ № 1135 від 08.08.2013 «Про затвердження Змін до Типового положення про атестацію педагогічних працівників»). Підвищення кваліфікації відбувається не рідше одного разу на п'ять років [9–10; 21].

Підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників ВНЗ регламентується наказом Міністерства освіти і науки України від 26.03.2013 р. № 488/23020 «Про затвердження Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів» [13].

Щодо підвищення кваліфікації працівників органів управління освітою які є державними службовцями, то згідно зі стат-

тею 29 Закону України «Про державну службу» державні службовці підвищують свою кваліфікацію постійно, у тому числі через навчання у відповідних навчальних закладах, як правило, не рідше одного разу на п'ять років. Результати навчання і підвищення кваліфікації є однією з підстав для просування по службі [6].

Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 07.07.2010 № 564 «Про затвердження Положення про систему підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування» основними видами підвищення кваліфікації державних службовців, що забезпечують його безперервність, є:

- навчання за професійними програмами підвищення кваліфікації державних службовців;
- тематичні постійно діючі семінари;
- спеціалізовані короткострокові навчальні курси;
- тематичні короткострокові семінари, зокрема тренінги;
- самостійне навчання (самоосвіта) [14].

За оцінку і розстановку кадрів в закладах і установах освіти відповідає керівник. У закладах і установах із складною організаційною структурою ці повноваження можуть бути ним делеговані керівнику нижчої ланки.

Важливою складовою **оцінки кадрів** у системі освіти є **атестація педагогічних кадрів**. Основні її положення, як уже наголошувалося вище відображені у наказі МОНмолодьспорту України № 930 від 06 жовтня 2010 року «Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників» (із змінами, внесеними згідно з наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1473 від 20.12.2011 «Про затвердження Змін до Типового положення про атестацію педагогічних працівників», *наказом МОНУ № 1135 від 08.08.2013 «Про затвердження Змін до Типового положення про атестацію педагогічних працівників»*) [9–10; 21].

Підготовка та атестація науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації здійснюється в Україні насамперед через аспірантуру і докторантуру.

У науковій літературі розглядають такі **критерії оцінювання шкільного персоналу**:

- професійні, особистісні, комунікативні навички;
- здатність виконувати різні види робіт і орієнтуватися в умовах, які швидко змінюються;

- якість роботи (на завершальному етапі);
- ставлення до роботи, мотивація;
- взаємодія з іншими;
- інноваційна діяльність та ініціативність;
- творчий потенціал тощо [4, с. 211].

Важливою складовою діяльності керівника освіти на сучасному етапі є **раціональне використання** персоналу. Воно повинно відповідати цілям організації, не ігнорувати інтереси працівників і дотримуватись вимог Кодексу Законів про працю. Раціональне використання персоналу передбачає оптимальну зайнятість працівників і розподіл складу кадрів у структурних підрозділах, перспективність розміщення кадрів, що сприятиме їх росту, тощо.

Методи управління персоналом у більшості сучасних джерел переважно поділяються на три групи:

- економічні (матеріальне стимулювання, санкції, фінансування і кредитування, заробітня плата тощо).
- організаційно-розпорядницькі (методи прямої дії, що мають директивний і обов'язковий характер. Вони базуються на дисципліні, відповідальності, владі, примусі, нормативно-документальному закріпленні функцій).
- соціально-психологічні (мотивація, моральне заохочення, соціальне планування) [1; 4; 27].

Підводячи підсумок, слід наголосити, що управління персоналом як різновид діяльності керівника освіти отримало інтенсивний розвиток наприкінці ХХ ст. і довів свою актуальність у наш час. Цей напрямок стимулював керівників отримувати додаткові знання, пов'язані з такими науками, як психологія, соціологія, конфліктологія тощо. Управління персоналом фактично стало спеціалізованою штабною діяльністю яка, веде до трансформації традиційної кадрової роботи. Розгляд освітніх організацій, як систем, що розвиваються, потребує становлення кадрів нового покоління як умови подальшого розвитку освіти в Україні відповідно до найкращих світових стандартів.

Література до теми 5.4

1. Виноградський М. Д. Управління персоналом [Електронний ресурс] / М. Д. Виноградський. – Режим доступу : <http://pidruchniki.ws>.
2. Клепко С. Ф. Конспекти з філософії освіти / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОІППО, 2007. – 420 с.

3. Крушельницька О. В. Управління персоналом : навч. посіб. / О. В. Крушельницька, Д. П. Мельничук – К. : Кондор. – 2003. – 296 с.

4. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.

5. Про вищу освіту: Закон України від 17 січня 2002 р. № 2984-III (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua>.

6. Про державну службу: Закон України від 17 листопада 2011 року № 4050-VI // Законодавство Україн [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua>.

7. Про дошкільну освіту: Закон України від 11 лип. 2001 р. № 2628-III (зі змінами та допов.) // Законодавство Україн [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua>.

8. Про загальну середню освіту: Закон України від 13 трав. 1999 р. № 651-XIV (зі змінами та допов.) // Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua>.

9. Про затвердження Змін до Типового положення про атестацію педагогічних працівників: Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 20 груд. 2011 р. № 1473 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua>.

10. Про затвердження Змін до Типового положення про атестацію педагогічних працівників : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08 серп. 2013 р. № 1135 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua>.

11. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів : Наказ Міністерства освіти і науки України від 01 черв. 2013 р. № 665 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua>.

12. Про затвердження переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників : постанова Кабінету Міністрів України від 14 черв. 2000 р. № 963 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua>.

13. Про затвердження Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів : Наказ Міністерства освіти і науки України від 26.03.2013 р. № 488/23020 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua>.

14. Про затвердження Положення про систему підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування : постанова Кабінету Міністрів України від 07.07.10 № 564 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua>.

15. Про затвердження Типових штатів дитячих будинків і шкіл-інтернатів для дітей сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування : Наказ Міністерства освіти УРСР від 31 серп. 1987 р. № 166 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://search.ligazakon.ua>.

16. Про затвердження Типових штатних нормативів вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації : Наказ Міністерства освіти і науки України від 11 січ. 2014 р. № 26 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0097-14>

17. Про затвердження Типових штатних нормативів дитячо-юнацьких спортивних шкіл : Наказ Міністерства освіти і науки України від 30 лип. 2013 р. № 37 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1361-13>

18. Про затвердження Типових штатних нормативів дошкільних навчальних закладів : Наказ Міністерства освіти і науки України від 04 лист. 2010 р. № 1055 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1157-10>

19. Про затвердження Типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів : Наказ Міністерства освіти і науки України від 06 груд. 2010 р. № 1205 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1308-10>

20. Про затвердження Типових штатних нормативів позашкільних навчальних закладів : Наказ Міністерства освіти і науки України від 31 жовт. 2012 р. № 1230 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1935-12>

21. Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників : Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 06 жовт. 2010 р. № 930 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10>

22. Про освіту : Закон України від 23 трав. 1991 р. № 1060-XII (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.

23. Про позашкільну освіту: Закон України від 22 червня 2000 року № 1841-III // Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>.

24. Про професійно-технічну освіту : Закон України від 10 лют. 1998 р. № 103/98-ВР (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.osvita.org.ua/pravo/law_04/.

25. Про упорядкування структури апарату центральних органів виконавчої влади, їх територіальних підрозділів та місцевих державних адміністрацій : постанова Кабінету Міністрів України від 12 бер. 2005 р. № 179 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://search.ligazakon.ua>.

26. Робінс. Основи менеджменту / Робінс, П. Стефан, Де Ченцо та ін.; пер. з англ. А. Олійник та ін. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. – 671 с.

27. Управление персоналом [Електронний ресурс] / под. ред. Т. Ю. Базарова, Б. Л. Еремена. – Режим доступу : <http://www.aup.ru/books/m152/>

Питання для самостійного опрацювання

1. Роль особистісного фактора у прийнятті управлінських рішень.
2. Інформаційна культура керівника сфери освіти.
3. ІКТ в управлінні освітою: прикладний аспект.
4. Реалізація сучасних технологій управління персоналом у сфері освіти.

Контрольні запитання та завдання до розділу 5

1. Висвітліть процес розробки і прийняття управлінських рішень.
2. Назвіть ознаки, за якими класифікують управлінські рішення.
3. Охарактеризуйте етапи прийняття управлінських рішень.
4. Опишіть основні стилі прийняття рішень.
5. Висвітліть Вашу точку зору на комунікаційну мережу суб'єкта управління.
6. Охарактеризуйте модель процесу комунікації.
7. Назвіть основні стадії процесу ефективної комунікації.
8. Висвітліть особливості формальних і неформальних комунікацій.
9. Назвіть види комунікацій.
10. Охарактеризуйте класифікацію управлінської інформації.
11. Висвітліть вимоги до інформаційного забезпечення управлінської діяльності.
12. Охарактеризуйте сутність діловодства. Якими нормативними документами цей процес регламентується в закладах і установах освіти.
13. Опишіть нормативно-правову базу інформатизації освіти.
14. Роль ІКТ у модернізації діяльності керівників освіти.
15. Висвітліть прикладне програмне забезпечення для підтримки управління освітою.
16. Роль електронних баз даних в системі освіти.
17. Назвіть основні завдання управління персоналом.
18. Охарактеризуйте нормативно-правову базу управління персоналом у сфері освіти.
19. Опишіть процедуру залучення кадрів до закладів і установ освіти.
20. Роль професійного навчання у підготовці керівних кадрів для системи освіти.
21. Висвітліть процедуру підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів у сфері освіти.
22. Охарактеризуйте процедуру атестації педагогічних і керівних кадрів у системі освіти.

РОЗДІЛ 6

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

6.1. Організаційна культура

Для ефективного управління освітою сучасний менеджер повинен мати уявлення про організаційну культуру. Саме організаційна культура суттєво впливає на ставлення працівника до роботи. Організаційна культура містить набір неписаних, часто неусвідомлюваних правил, за якими і живе будь-яка організація в системі освіти.

Складовою організаційної культури є традиції, які, на думку С. Клепка, виступають передусім як стабільні суспільні відносини, які, з одного боку, існують як реальність людської діяльності, а з іншого – як відображення цих реальностей у певних ідеях, поглядах, символах, звичаях, явищах [2, с. 180]

Г. Монастирський та ін. пишуть, що організація – це складний організм, основою життєвого потенціалу якого є організаційна культура. Вона не тільки відрізняє одну організацію від іншої, але і зумовлює успіх функціонування та виживання організації в довгостроковій перспективі. Він підкреслює, що організаційна культура – це «душа» організації [3].

Стефан П. Робінс та інші автори пишуть, що організація, як і людина має особистість, яку і називають організаційною культурою [5, с. 233].

Концепція організаційної культури не має сьогодні єдиного тлумачення. Більшість авторів під **організаційною культурою**

розуміють набір найбільш важливих припущень, що приймаються членами організації, які одержали вираження в цінностях, що заявляються організацією, орієнтирах, які задаються людям і формують їх поведінку і дії. Ці ціннісні орієнтації передаються індивідам через «символічні» засоби духовного і матеріального внутрішньоорганізаційного оточення [1].

С. Клепоко пише, що використанню продуктивного та інноваційного потенціалу всіх співробітників фірми, сприяє підвищення організаційної культури, децентралізація, впровадження «плоских ієрархій» і мережових структур, а також поліпшення етичного клімату, більш повна ідентифікація співробітників зі своєю фірмою [2, с. 400]

К. Ушаков, аналізуючи проблеми планів змін в закладах освіти, вказує на те, що вони, як правило, зустрічають протидію. Він вказує на те, що це явище, назване «**феноменом опору**», з'їдає близько двох третин робочого часу керівника, його нервів і здоров'я. Причому опір не завжди є вираженням негативним відношенням до керівника, просто більшість людей не люблять змін, бо це може призвести до нестабільності. Автор підкреслює, що чим більших змін у поведінці потрібно від співробітника в зв'язку з новою задачею, тим більше зусиль необхідно буде докласти для досягнення поставленої мети. Неправильно вибраний темп змін призводить до посилення опору в колективі і до його розшарування. К. Ушаков вважає, що основною причиною опору є організаційна культура, яка ним визначається як «набір норм, чекань, симпатій, уявлень, що усвідомлено або неусвідомлено розділяються більшістю членів організації» [6].

За В. Ясвіним розуміння особливостей організаційної структури школи дозволяє:

- з'ясувати сутність унікальності цієї школи, її реальні відмінності від інших шкіл;
- визначити пріоритети і обмеження управлінських дій у межах даної організаційної культури;
- передбачити реакції педагогічного колективу на певні інновації і рівень спротиву змінам;
- з'ясувати реальну причину багатьох конфліктних ситуацій;
- отримати критерії щодо можливості застосування досвіду інших шкіл у конкретному педагогічному колективі [7].

Неформальність організаційної культури визначається тим, що її функціонування практично не пов'язане з офіційними, встановленими у наказовому порядку правилами організаційного життя. Організаційна культура діє ніби паралельно з формальним механізмом діяльності організації. Відмінною рисою організаційної культури порівняно з формальним механізмом є переважне використання усних, мовних форм комунікацій, а не письмової документації та інструкцій, як це прийнято у формальній системі [3].

Сьогодні виділяють декілька основних ознак організаційних культур, за якими вони відрізняються. Особлива комбінація таких ознак додає кожній культурі індивідуальності, дає змогу її ідентифікувати.

До **основних ознак організаційної культури** відносять:

- відображення в місії організації її основних цілей;
- спрямованість на вирішення інструментальних (виробничих в широкому сенсі) завдань організації або особистих проблем її учасників;
- ступінь ризику;
- міра співвідношення конформізму та індивідуалізму;
- перевага групових або індивідуальних форм ухвалення рішень;
- ступінь підлеглості планам та регламентам;
- переважання співпраці або суперництва серед учасників;
- відданість або байдужість людей стосовно організації;
- орієнтація на самостійність, незалежність або підлеглість;
- характер ставлення керівництва до персоналу;
- орієнтація на групову або індивідуальну організацію праці та стимулювання;
- орієнтація на стабільність або зміни;
- джерело та роль влади;
- засоби інтеграції;
- стилі управління, відносини між працівниками та організацією, способи оцінки працівників [3].

Розглядаючи **типологію організаційної структури школи**, слід навести типологію, розроблену К. Камероном і Р. Куїном, і адаптовану для шкільних організацій В. Ясвіним. Авторами виділяються чотири базові типи організаційної культури:

1. Сімейна, яка передбачає дружнє місце роботи, де у працівників є багато спільних інтересів. Школа є схожою на велику ро-

дину. Лідери і керівники сприймаються як наставники, і для декого і як батьки. Співробітники тримаються разом завдяки взаємній відданості і традиціям. Має місце високий ступінь обов'язковості. Акцент робиться на вигоді особистого удосконалення співробітників, особливе значення надається високій мірі згуртованості колективу і моральному клімату. Успіх визначається як добрі відчуття і турбота про кожного учня. Школа заохочує колективні форми роботи, співпрацю і згоду між співробітниками.

2. Інноваційна організаційна культура пов'язана із динамічним і творчим місцем роботи. Педагоги готові експериментувати і ризикувати. Лідерами вважаються новатори, що спроможні до професійного ризику. Єднальним для школи механізмом є відданість духу експерименту і новаторства. Підкреслюється необхідність освітньої діяльності на передньому рубежі психолого-педагогічної науки. У довгостроковій перспективі школа робить акцент на придбанні і розвитку нових освітніх підходів, технологій і методик. Успіх означає розробку нових методичних продуктів, надання учням нових освітніх послуг. Школа прагне бути ідейним і методичним лідером серед освітніх установ. Заохочується індивідуальна ініціатива і свобода педагогів.

3. Результативна організаційна культура орієнтована на досягнення освітнього результату, головна турбота педагогічного колективу – чітке виконання навчальних і виховних завдань. Педагоги відрізняються цілеспрямованістю, характерним суперництвом між співробітниками. Лідери – тверді, вимогливі керівники, здібні до жорстких рішень заради справи. Школа пов'язується воедино прагненням до високих освітніх результатів. Репутація і успіх школи є загальною турботою. Перспектива стратегічного розвитку школи пов'язується з вирішенням поставлених завдань. Успіх визначається високим рейтингом і конкурентоспроможністю на ринку освіти. Стиль школи – лінія, що жорстко проводиться, на досягнення високого освітнього рівня учнів.

4. Рольова організаційна культура – дуже формалізоване і структуроване місце роботи. Діяльністю педагогів управляють чіткі правила і інструкції. Лідери і керівники пишаються тим, що вони – раціонально мислячі організатори і координатори. Особливо важлива підтримка плавного перебігу всіх шкільних справ. Школу об'єднує прагнення співробітників слідувати

розробленим правилам і офіційній освітній політиці. Довгострокова турбота школи полягає в забезпеченні плановірності і стабільності освітнього процесу і всього шкільного життя. Успіх визначається як стабільність школи і уникнення всіляких проблем. Адміністрація заклопотана передбаченістю змін зовнішній ситуації і забезпеченням гарантій довгострокової професійної зайнятості співробітників школи.

Відповідно до конфігурації бажаного профілю організаційної культури в школі, розробляється політика адміністрації, що забезпечує певну спрямованість її еволюційного розвитку, відповідного умовам і вимогам вибраною школою організаційно-освітньої моделі [7].

Можна виділити певні **функції організаційної культури**, які пов'язані як із внутрішнім станом організації, так і з впливом на неї зовнішнього середовища. До *першої групи функцій* належать такі функції:

- охоронна функція. Організаційна культура є своєрідним бар'єром для проникнення небажаних тенденцій та негативних цінностей, характерних для зовнішнього середовища;

- інтегруюча функція. Прищепивши певну систему цінностей, організаційна культура створює відчуття ідентичності у індивідів та груп – її учасників;

- регулююча функція. Організаційна культура включає неформальні, неписані правила. Вони вказують на те, як люди повинні поводитися в процесі роботи;

- функція заміщення. Сильна організаційна культура, спроможна до ефективного заміщення формальних, офіційних механізмів, дає змогу організації не вдаватися до надмірного ускладнення формальної структури і збільшення потоку офіційної інформації та розпоряджень;

- адаптивна функція. Наявність організаційної культури полегшує взаємне пристосування працівників до організації та організації до працівника;

- освітня та розвиваюча функція. Культура завжди пов'язана з освітнім, виховним ефектом. Керівники в організаціях повинні піклуватися про підготовку та освіту своїх працівників;

- функція управління якістю. Організаційна культура, продукуючи більш уважне та серйозне ставлення до роботи, сприяє підвищенню якості кінцевого продукту;

- орієнтуюча функція спрямовує діяльність організації та її учасників у необхідне русло;
- мотиваційна функція створює необхідні стимули для ефективної роботи та досягнення мети організації;
- функція формування іміджу організації. Сприяє створенню образу організації в очах тих, хто її оточує.

До *другої групи функцій* організаційної культури належать такі:

- функція орієнтації на споживача. Врахування цілей, запитів, інтересів споживачів, відображене в елементах культури, сприяє встановленню кращого взаєморозуміння;
- функція регулювання партнерських відносин. Організаційна культура виробляє правила взаємин з партнерами, що передбачає моральну відповідальність перед ними;
- функція пристосування організації до потреб суспільства. Дія цієї функції створює найбільш сприятливі зовнішні умови для діяльності організації. Її ефект полягав в усуненні бар'єрів, перешкод, нейтралізації дій, пов'язаних з порушенням або ігноруванням організацією правил суспільної гри [3].

Культура організації містить як суб'єктивні, так і об'єктивні елементи.

До суб'єктивних елементів культури належать цінності, образи, ритуали, табу, легенди та міфи, пов'язані з історією організації, звичаї, прийняті норми спілкування, гасла тощо. Об'єктивні елементи культури відображають матеріальний бік життя організації [3].

Фахівці виділяють дві важливі **особливості культури**:

1) багаторівневність. Поверхневий рівень утворюють способи поведінки людей, ритуали, емблеми, дизайн, уніформа, мова, гасла. Проміжний рівень становлять укорінені цінності та вірування. Глибинний рівень представлений філософією організації;

2) багатогранність, багатоаспектність. Культура організації, по-перше, складається з субкультур окремих підрозділів або соціальних груп, що існують під «дахом» загальної культури (вони можуть конкретизувати і розвивати останню, можуть мирно існувати разом з нею, а можуть їй суперечити). По-друге, організаційна культура включає субкультури тих або інших напрямів та сторін діяльності – підприємництво, управління, ділове спілкування, внутрішні взаємини [3].

До характеристик, що **представляють різні рівні організаційної культури** відносять:

- символи – це слова, гасла, дії, предмети, які зазвичай використовуються в організації, щоб зробити яснішими її завдання (емблеми, мова, манера одягатися, портрети на стінах тощо);

- героїв – зразки для співробітників, чиї ідеї підтримуються заради розвитку організації;

- ритуали – звичаї організації (манера вітань, стиль проведення зборів, атмосфера свят, дистанція між підлеглими і керівниками тощо);

- цінності і основні уявлення співробітників, які формуються у них на основі традицій організації [7].

Сьогодні існує низка **методів**, що підтримують певну організаційну культуру в закладах і установах освіти. Стан організаційної культури освітньої установи повинен бути під постійним контролем керівника. Цей процес безпосередньо пов'язаний із навчанням персоналу, підбором кадрів тощо відповідно до існуючих традицій. Важливу роль відіграє реакція керівника на критичні ситуації в колективі.

Одним із дієвих методів є моделювання певних педагогічних і управлінських ситуацій у колективі крізь призму певної бажаної культури. Певні цінності можуть також формуватися завдяки застосуванню спеціально розробленої системи стимулів, результатом якої буде мотивація за тією чи іншою лінією поведінки. Працівники повинні чітко розуміти їх місце і роль у організаційній культурі організації і їх вплив на службову кар'єру.

Важливою складовою організаційної культури закладу чи установи освіти є їх імідж. Це актуально перш за все для дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів, діяльність яких тісно пов'язана із життям місцевої громади.

Сьогодні особливу увагу викликають процеси вимірювання різних аспектів діяльності освітніх організацій. Не є виключенням і вимірювання їх організаційної культури. Для реалізації цієї процедури за основу можна взяти погляди, які оприлюднили Стефан П. Робінс та інші. Вони пропонують **вимірювати культуру організації** за такими характеристиками:

1. *Ототожнення з організацією.* Ступінь, до якого працівники ототожнюють себе з організацією загалом, радше ніж зі своїм робочим місцем чи професійним спрямуванням.

2. *Наголос на груповій діяльності.* Ступінь, до якого робоча діяльність організована навколо груп, а не окремих осіб.

3. *Увага до людей*. Ступінь, до якого менеджери у своїх рішеннях враховують вплив результатів останніх на працівників організації.

4. *Інтеграція діяльності підрозділу*. Ступінь, до якого підрозділи організації заохочуються до скоординованої або взаємозалежної діяльності.

5. *Контроль*. Ступінь використання правил, регулятивних норм і прямого нагляду для контролю за поведінкою працівників.

6. *Терпимість до ризику*. Ступінь, до якого службовців заохочують бути агресивними, інновативними та схильними до ризику.

7. *Критерії винагороди*. Ступінь розподілу винагород, таких як підвищення платні та просування службовими щаблями, на основі результативності, на противагу таким непродуктивним чинникам, як старшинство, протекціонізм тощо.

8. *Терпимість до незгоди*. Ступінь заохочення службовців до відвертого висловлювання незгоди або критичних зауважень.

9. *Орієнтація на кінцевий результат*. Ступінь зосередженості менеджерів на результатах або наслідках, радше ніж на методах і процесах досягнення цих результатів.

10. *Зосередженість на відкритій системі*. Ступінь стеження організації за змінами в зовнішньому середовищі та реакції на ці зміни [5, с. 233–234].

Н. Побірченко та інші автори роблять висновок, що у межах шкільної культури необхідно виробити притаманний цій школі спосіб задоволення потреб батьків, учителів, учнів. Необхідно знайти для школи своєрідну, адекватну культуру, оскільки виникає багато нових напрямів розвитку шкіл і потрібно зробити правильний вибір [4].

Підводячи підсумки і посилаючись на К. Ушакова, слід підкреслити, що орієнтири управлінської діяльності – формальні і неформальні правила – не повинні вступати у протиріччя один до одного. Інакше кажучи, система діяльності організації повинна відповідати організаційній культурі [6].

Література до теми 6.1

1. Виханский О. С. Менеджмент : учебник [Электронный ресурс] / О. С. Виханский. – Режим доступа: <http://www.univer5.ru/menedzhment/menedzhment-o.s.vihanskiy-217/Page-276.html>

2. Клепко С. Ф. Конспекти з філософії освіти / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОІППО, 2007. – 420 с.

3. Монастирський Г. Л. Теорія організації [Електронний ресурс] / Г. Л. Монастирський – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/15840720/medzhment/teoriya_organizatsiyi_-_monastirskiy_gl

4. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.

5. Робінс. Основи менеджменту / Робінс П. Стефан, Де Ченцо та ін. ; пер. з англ. А. Олійник та ін. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. – 671 с.

6. Ушаков К. Источник сопротивления – организационная культура / К.Ушаков // Директор школы. Украина. – 2002. – № 7. – С. 3–7.

7. Ясвин В. Организационная культура педагогического коллектива [Електронний ресурс] / В. Ясвин. – Режим доступа: http://psy.1september.ru/view_article.php?ID=200901410

6.2. Відповідальність

Всі організації в системі освіти і їх працівники несуть відповідальність перед суспільством. Відповідальність також несуть інші учасники навчально-виховного процесу. Зазначена відповідальність регламентована Конституцією України, Законом України «Про освіту» (ст. 52, 66 та ін.), Кодексом законів про працю України, Законом України «Про дошкільну освіту» (ст. 29, 36, 41 та ін.), Законом України «Про загальну середню освіту» (ст. 28, 29, 47 та ін.), Законом України «Про професійно-технічну освіту» (ст. 39, 47, 54 та ін.), Законом України «Про вищу освіту» (ст. 51, 55, 69 та ін.) та іншими нормативно-правовими актами [5–6, 11–15].

Відповідальність – категорія етики, права, що відображає соціальне і морально-правове ставлення особистості до суспільства; характеризується виконанням морального обов'язку і правових норм [17, с. 32].

Відповідальність є складним поняттям, і розглядати його можна в декількох аспектах. **Відповідальність** – 1. Синонім обов'язковості що-небудь зробити. 2. Наслідки порушення обов'язків. 3. Прийняття або покладання певних зобов'язань, пред'явлення на цій основі вимог до відповідної особи, групи, організації з подальшим застосуванням санкцій в разі невиконання подібних зобов'язань. Соціальна відповідальність – це елемент взаємодії між індивідами, індивідом і колективом, індивідом і суспільством, між організаціями тощо.

У більш ширшому сенсі соціальна відповідальність виступає як певні очікування навколишнього соціального середови-

ща по відношенню до осіб, суспільних органів, з одного боку, і усвідомлення ними свого боргу перед суспільством, колективом, індивідом. У цьому сенсі відповідальність виникає на основі соціальної норми і реалізується як через форми соціального контролю (громадська думка, статут, закон), так і через розуміння своєї суспільної ролі відповідальними суб'єктами.

Важливо розрізняти сфери і форми індивідуальної і колективної відповідальності. У зв'язку з цим виділяють відповідальність як властивість особистості, як внутрішню її якість. Це розуміння, усвідомлення відповідальності перед собою, перед іншими людьми, перед суспільством. При цьому індивід формує позицію (позитивну або негативну) до стосунків, в яких бере участь, до норм і правил поведінки. Ця його якість виявляється в діях, в тому, які стосунки він приймає, в які стосунки і з ким вступає, як поводить себе тощо. Як внутрішня властивість особи відповідальність має складну структуру, яка включає в себе: 1) розуміння свого місця в системі суспільних відношень; 2) усвідомлення необхідності визнавати і дотримуватися суспільних норм, що стихійно виникли або були встановлені; 3) оцінку своїх вчинків з точки зору їх наслідків для себе і для суспільства; 4) готовність прийняти санкції в разі допущення порушень [16, с. 355–356].

Відповідальність індивідуальну визначають як відповідальність особи за виконання функцій, пов'язаних з її службовим становищем в організації [10, с. 44].

Виділяють також **відповідальність особистості** – усвідомлену необхідність співвіднесення власної поведінки із суспільними нормами та установками. Зазначене поняття є категорією соціальною, оскільки виражає міру відповідності дій соціальних суб'єктів взаємним вимогам, а також історично конкретним соціальним нормам і загальним інтересам. Ця відповідальність обумовлюється закономірностями сумісного проживання людей, необхідністю взаємопідпорядковувати свої інтереси й поведінку, у зв'язку з чим кожна особистість виступає в ролі активного носія певних соціальних зобов'язань [2, с. 106–107].

Соціальна відповідальність – це визначений рівень добровільного відгуку на соціальні проблеми суспільства з боку організації [10, с. 44]. Її також характеризують, як інтегральну якість особистості, яка визначає її поведінку, діяльність основи

усвідомлення і прийняття нею необхідної залежності цієї діяльності від суспільних цілей та цінностей [18, с. 240].

Видом соціальної відповідальності є **юридична відповідальність**, сутність якої полягає у застосуванні до правопорушників (фізичних та юридичних осіб) передбачених законом санкцій, що забезпечуються у примусовому порядку державою [20, с. 437].

Разом із тим, М. Мескон та ін. уточнюють, що соціальна відповідальність, на відміну від юридичної, має на увазі певний рівень добровільного відгуку на соціальні проблеми з боку організації. Цей відгук має місце по відношенню до того, що лежить поза регламентованими законом або регулюючими органами вимог [8, с. 144].

Юридична відповідальність у сфері освіти складається з відповідальності адміністративної, цивільної, трудової (дисциплінарно-правової і матеріально-правової), кримінальної. Виділяють також відповідальність конституційну та відповідальність міжнародно-правову.

Адміністративно-правова відповідальність за правопорушення в сфері освіти – це застосування до осіб, які вчинили проступки в сфері освіти, адміністративних санкцій, що тягнуть для винних осіб обтяжливі наслідки майнового та організаційного (правообмежувального) характеру і застосовуються спеціально уповноваженими публічними органами та їх посадовими особами, які регулюють адміністративну діяльність у сфері освіти, на підставах і у порядку, встановлених нормами адміністративного права. Кодексом України про адміністративні правопорушення безпосередньо передбачене настання адміністративної відповідальності для суб'єктів у сфері освіти як для посадових осіб (дії чи бездіяльність), так і для споживачів освітянських послуг за порушення встановлених законодавством норм [4].

Цивільно-правова відповідальність настає за вчинення цивільного правопорушення: невиконання договірних зобов'язання майнового характеру у встановлений строк або виконання неналежним чином, заподіяння позадоговірної шкоди (цивільно-правового проступку) здоров'ю або майну особи. Особливість цивільно-правової відповідальності полягає у її добровільному виконанні правопорушником, без застосування примусових засобів. Державний примус використовується у разі виникнення конфлікту між учасниками цивільних правовідносин.

Трудова відповідальність настає за вчинення трудового (дисциплінарного чи матеріального) правопорушення: невиконання або неналежне виконання службових обов'язків відповідно до дисциплінарних статутів і положень; порушення внутрішнього трудового розпорядку, заборон чи обмежень, а також за збиток, заподіяний підприємству, установі, організації через недотримання технології виробництва та ін. Має на меті забезпечення трудової дисципліни (дисциплінарна) чи відшкодування завданої шкоди (матеріальна).

Кримінально-правова відповідальність. Кримінальна відповідальність настає за кримінальні злочини, вичерпний перелік яких міститься в Кримінальному кодексі України, тобто встановлюється лише законом, настає з моменту офіційного обвинувачення, реалізується винятково в судовому порядку. Це найсуворіший вид юридичної відповідальності. Керівники закладу освіти несуть відповідальність за злочини у сфері службової діяльності. Наприклад: зловживання владою або службовим становищем; перевищення влади або службових повноважень; службове підроблення; службова недбалість; одержання хабара; незаконне збагачення тощо [9].

Конституційно-правова відповідальність – політико-правова відповідальність, що настає за конституційне правопорушення і виявляється в особливих негативних наслідках для його суб'єкта. Суб'єктами конституційно-правової відповідальності можуть бути органи державної влади, органи місцевого самоврядування, їх посадові особи, депутати представницьких установ, громадські об'єднання. Конституційно-правова відповідальність передбачена нормами самого конституційного права. Цим вона відрізняється від відповідальності за порушення конституційно-правових норм, які несуть громадяни і посадові особи за нормами за нормами інших галузей права – кримінального, адміністративного цивільного [19, с. 215].

Конституційно-правова відповідальність у сфері освіти передбачена нормами Конституції чи законів України, які є джерелами конституційного права. Суб'єкти, повноваження яких визначено в Конституції України, здійснюють адміністративно-правове регулювання у сфері освіти за рахунок втілення в життя відповідних норм Основного Закону держави.

Міжнародно-правова відповідальність – обов'язок суб'єкта міжнародного права відшкодувати шкоду, заподіяну

ним іншим суб'єктам цього права. Виникає у разі порушення норм міжнародного права, міжнародно-правових зобов'язань, закріплених у договорах, звичаях, актах міжнародних організацій, які мають обов'язковий характер, рішення міжнародних судів та арбітраж [20, с. 434]. Міністерство освіти і науки України, вищі навчальні заклади, інші заклади і установи освіти є суб'єктами міжнародно-правових відносин.

У сфері освіти соціальна відповідальність суттєво пов'язана із соціальною функцією освіти. В. Кремень пише, що соціальна функція освіти, з одного боку, характеризується як підготовка покоління до самостійного життя, а з другого – закладає основи майбутнього суспільства і формує образ людини у перспективі. Сутність підготовки до життя полягає у формуванні того способу життя, який прийнятий у суспільстві, в оволодінні різними формами життєдіяльності, у розвитку духовного потенціалу людини для творення і творчості. Освіта є механізмом формування суспільного і духовного життя людини і галуззю масового духовного виробництва. Освітні і виховні заклади концентрують вищі зразки соціально-культурної діяльності людини певної епохи. Тому соціальна цінність освіти визначається значущістю освіченості людини в суспільстві [7, с. 55–56].

Соціальна відповідальність у сфері освіти безпосередньо пов'язана із ціннісною (аксіологічною) характеристикою освіти, і за Б. Гершунським, вимагає розгляд трьох взаємопов'язаних блоків:

- освіта як цінність державна;
- освіта як цінність суспільна;
- освіта як цінність особистісна [1, с. 45].

Відповідальність керівника в системі освіти можна розглядати в двох аспектах. У широкому сенсі як відповідальність за результати його професійної діяльності щодо реалізації державної політики в сфері освіти, у вузькому – як обов'язок приймати рішення та вирішувати відповідні проблеми в процесі поточної діяльності.

У сьогоденних умовах С. Клепко виокремлює певний аспект управлінської кризи, а саме – кризу соціально-гуманітарних стосунків, яка порушила принципи стимулювання, відповідальності і дисципліни, чіткості виконання, що унеможливило і застосування «високих» технологій управління. Він

наголошує на необхідності підготовки менеджерів, що володіють унікальним досвідом управління в умовах підвищеного ризику, які вміють взяти на себе відповідальність за стан справ на підприємстві [3, с. 25; с. 376–377]

Актуальною проблемою педагогічного менеджменту на сучасному етапі його розвитку є необхідність розробки технологій вимірювання рівня відповідальності керівника в сфері освіти як складової його професійної компетентності.

Література до теми 6.2

1. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века : учеб. пособ. для самообразования / Б. С. Гершунский. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Пед. об-во России, 2002. – 512 с.
2. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Клепко С. Ф. Конспекти з філософії освіти / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОІППО, 2007. – 420 с.
4. Коваленко В. В. Курс адміністративного права України: підручник [Електронний ресурс] / В. В. Коваленко. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/1896080148173/pravo/kurs_administrativnogo_prava_ukrayini_-_kovalenko_vv
5. Кодекс законів про працю України / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/322-08>
6. Конституція України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>
7. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
8. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури; пер. с англ. – М. : Дело, 1994. – 702 с.
9. Особливості відповідальності у сфері освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://apps.kmpu.edu.ua/livestreet/blog/Pravova_kompetentnisty_kerivnyka_NZ/191.html
10. Осовська Г.В. Економічний словник / Г. В. Осовська, О. О. Юшкевич, Й. С. Завадський. – К. : Кондор, 2007. – 358 с.
11. Про вищу освіту : Закон України від 17 січ. 2002 р. № 2984-III (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>.
12. Про дошкільну освіту: Закон України від 11 лип. 2001 р. № 2628-III (зі змінами та допов.) // Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>.
13. Про загальну середню освіту: Закон України від 13 трав. 1999 р. № 651-XIV (зі змінами та допов.) // Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.osvita.org.ua/pravo/law_02/.

14. Про освіту : Закон України від 23 трав. 1991 р. № 1060-ХІІ (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.

15. Про професійно-технічну освіту : Закон України від 10 лют. 1998 р. № 103/98-ВР (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.osvita.org.ua/pravo/law_04/.

16. Российская социологическая энциклопедия / под общ. ред. академика РАН Г. В. Осипова. – М. : НОРМА-ИНФРА, М., 1998. – 672 с.

17. Семигіна Т. Словник із соціальної політики / Т.Семигіна. – К. : ВД «Києво-Могилянська академія», 2005. – 254 с.

18. Соціолого-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. – К. : ЕКС-ОБ, 2004. – 304 с.

19. Шляхтун П. П. Конституційне право: словник термінів / П. П. Шляхтун. – К. : Либідь, 2005. – 568 с.

20. Юридична енциклопедія: в 6 т. / редкол. : Ю. С. Шемшученко (відп. ред.) та ін. – К. «Укр.енцикл.», 1998. – Т. 1: А–Г, 672 с.

6.3. Етика

Етичні проблеми в процесі педагогічної діяльності висвітлювалися ще в працях античних філософів (Платон, Арістотель та ін.). Знайшли вони відображення і у роботах класиків як зарубіжної (Я. Коменський, І. Песталоцці, Я. Корчак, М. Монтессорі), так і вітчизняної (К. Ушинський, П. Блонський, А. Макаренко, В. Сухомлинський) педагогіки. Більшість робіт за цим напрямом висвітлюють взаємовідносини вчителя і дитини. В контексті ж цієї роботи актуальним є також питання управлінської етики керівника у сфері освіти. Серед таких праць необхідно виділити класичні роботи В. Сухомлинського, в яких він звертається до молодого директора школи, висвітлює роль педагогічного колективу [28; 29].

С. Клепко пише, що протягом ХХ ст. етика пройшла шлях від суто теоретичного, абстрактно-логічного, методологічного аналізу у вигляді метаетики до, можливо, вищого свого досягнення – до біоетики і прикладної етики загалом [6, с. 388]

Разом із тим, сучасний етап розвитку України має певну специфіку. В. Жуковський вказує, що зростання злочинності, корупції та інших виявів аморальності є свідченням глибокої моральної кризи в українському суспільстві. Моральний вакуум, який існує в державі, заповнюється низькопробними зразками масової культури. Він робить висновок, що одним із най-

більш актуальних завдань сучасного українського суспільства на шляху державотворення є забезпечення умов для виходу з духовно-моральної кризи, що охопила всі сфери суспільного життя, і виховання людини, здатної жити і працювати в демократичному суспільстві та ефективно співпрацювати з представниками інших країн світу [5, с. 7].

С. Клепко пише, що проблеми етичного виховання в школі і родині є першопричиною моральних проблем сучасного бізнес-середовища [6, с. 402]

Серед міжнародних документів останнього часу слід звернути увагу на Декларацію професійної етики Всесвітньої організації вчителів і викладачів (прийнята на третьому міжнародному конгресі Всесвітньої організації вчителів і викладачів (Education International), що відбувся 25–29 липня 2001р. у Йомтієне, Таїланд.). Крім положень, що безпосередньо адресовані вчителю, в документі є рядки, що стосуються інших працівників сфери освіти, які безпосередньо відносяться до керівника навчального закладу або установи освіти. У документі сказано, що працівники сфери освіти:

- виправдовують суспільну довіру і пошану суспільства до професії вчителя, докладають зусиль для підвищення престижу професії, забезпечуючи якісну освіту для всіх учнів;

- забезпечують регулярне оновлення і розвиток професійних знань і навичок;

- визначають характер, форму і час свого особистого плану постійної освіти як вираження їх професіоналізму;

- використовують публічно всю інформацію, пов'язану з їх компетентністю і кваліфікацією;

- беручи активну участь в діяльності профспілок, прагнуть залучити все більше висококваліфікованих людей до професії;

- підтримують всі зусилля з просування демократії і прав людини через освіту.

У цьому ж документі йдеться про необхідність надання вчителям і викладачам можливість відчувати упевненість в справедливому відношенні до себе і своїй відданості професії [3].

Разом із тим, слід сказати, що проведений нами аналіз нормативно-правової бази системи освіти України свідчить про обмежену увагу в цих документах до морально-етичної складової її розвитку. Так, наприклад, у Законі України «Про освіту» тільки

у ст. 54 сказано, що педагогічною діяльністю займаються особи з високими моральними якостями [24]. Більшість інших законів, які регламентують діяльність у сфері освіти мають ідентичні фрази, що стосуються моральних якостей педагогічних працівників. У ст. 45 Закону України «Про професійно-технічну освіту» наголошено, що педагогічною діяльністю у професійно-технічних навчальних закладах та установах професійно-технічної освіти можуть займатися особи, які мають відповідні моральні якості [26]. У ст. 24 Закону України «Про загальну середню освіту» обумовлено, що педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями [17]. У ст. 30 Закону України «Про дошкільну освіту» вказується, що педагогічний працівник дошкільного навчального закладу – це особа з високими моральними якостями [16].

Тільки у діючому Законі України «Про вищу освіту» не обумовлені вимоги до моральних якостей науково-педагогічних працівників, що в умовах корупції, яка є характерною найбільш для цієї ланки освіти є надзвичайно актуальним. Ця проблема повинна знайти своє вирішення у новій редакції Закону «Про вищу освіту», яка сьогодні активно обговорюється в державі [15].

Аналогічна ситуація характерна і для Положень про всі типи навчальних закладів. У п. 28 Положення про ПТНЗ сказано, що педагогічною діяльністю у професійно-технічних навчальних закладах та установах професійно-технічної освіти можуть займатися особи, моральні якості яких дають змогу виконувати обов'язки педагогічного працівника [21].

У п. 78 Положення про загальноосвітній навчальний заклад зазначено, що педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями. П. 86 цього ж Положення, зобов'язує педагогічних працівників дотримуватися педагогічної етики, моралі [20]. У п. 37 Положення про дошкільний навчальний заклад вказується, що педагогічні працівники дошкільного навчального закладу зобов'язані дотримуватися педагогічної етики, норм загальнолюдської моралі [19]. Положення про державний вищий навчальний заклад не регламентує моральні якості науково-педагогічних працівників і також потребує свого доопрацювання після оновлення діючої законодавчої бази [18].

Не робиться акцент на морально-етичних особливостях педагогічних працівників і в Національній доктрині розвитку

освіти [22]. У розділі 3.6. «Посилення кадрового потенціалу системи освіти» Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. також не розглядаються морально-етичні питання [23]. Крім того, характерним для всіх документів є відсутність акцентів на морально-етичних якостях керівників у сфері освіти. З нашої точки зору, це є абсолютно не допустимим, бо керівник є ключовою фігурою в організації навчально-виховного процесу, він впливає на підбір і розстановку кадрів, затверджує основні напрями діяльності закладу чи установи, де працює. Керівник безпосередньо впливає на формування морально-етичного клімату у колективі, що, в свою чергу, є дуже важливим при роботі із учнями і студентами (слухачами) у навчальному закладі.

Сьогодні очевидним є той факт, що морально-етичні процеси у навчальних закладах повинні бути регламентовані певними документами, а не тільки особливостями організаційної культури. В цьому контексті слід погодитися з О. Ломовим, який вважає, що сукупність моральних норм і правил, що регламентують відношення працівників освіти до свого професійного обов'язку, може бути відображена у двох видах нормативних актів – «Положенні» і «Кодексі» [9, с. 26–31]

Слід наголосити, що етичні кодекси є достатньо поширеним у сфері бізнесу. Їх часто розробляють в організаціях з виховною метою. В етичному кодексі визначають моральні та соціальні цінності компанії, принципи ділового етикету, правила поведінки працівників; створюють спеціальні структурні підрозділи чи запроваджують спеціальні посади тощо [9, с. 302].

Сьогодні педагогічною спільнотою активно обговорюються проекти кодексів професійної етики, в тому числі і етики керівників закладів та установ освіти. Результати цієї полеміки знайшли своє відображення в Інтернеті [7; 14]. Каталізатором зазначених процесів стало прийняття у 2012 р. Закону України «Про правила етичної поведінки» [25].

Їх метою є визначення основних норм у відношеннях керівників з педагогічними працівниками, учнями і їх батьками, із суспільством і державою. Наголошується, що при здійсненні своєї діяльності керівник в системі освіти керується такими принципами, як: гуманність, толерантність, професіоналізм, законність, справедливість, відповідальність, демократичність,

взаємна повага. Визначаються також вимоги до особистості керівника освіти, як зразка для підлеглих. Наголошується на відповідальності керівника за формування в колективі позитивного морально-психологічного клімату. Підкреслюється, що спосіб життя керівника не повинен наносити збиток його професії, впливати на відносини з підлеглими і учнями, заважати виконанню службових обов'язків. Керівник – це людина вимоглива перш за все до себе, яка знаходиться весь час у саморозвитку. Особлива увага приділяється конфіденційності службової інформації, якою володіє керівник. Разом із тим, він має право на недоторканність особистого життя. Керівник повинен терпимо відноситися до різноманітності політичних, релігійних, філософських поглядів підлеглих (якщо вони не впливають на навчально-виховний процес), їх смаків і думок, створює умови для порозуміння.

Керівник не може дискримінувати і переслідувати педагогів за їх переконання або на підставі особистих симпатій або антипатій. Керівник повинен зберігати безпристрасність при підборі на роботу нових співробітників або підвищенні співробітників на посаді. Найбільш делікатним питання є механізм відповідальності керівника за порушення відповідного етичного кодексу.

На сучасному етапі розвитку суспільства вважають, що **етика** – це наука про мораль і використання моральних оцінок у поведінці людини, вона визначає розвиток моральних взаємин і моральної свідомості, а за своєю природою – спрямована на практичне розв'язування моральних проблем. Завдання етики – не лише теоретичний опис моралі, а й обґрунтування моральних ідеалів, зразків моделей людських взаємин і способів їх реалізації. Формалізоване значення цих ідеалів у вигляді системи норм, традицій, професійних етичних кодексів є умовою та інструментом морального виховання, нормативною регуляцією поведінки людей у суспільстві та між собою, в межах їх конкретної професійної діяльності, способом оцінки вчинків [4, с. 268].

У контексті цього розділу актуальним є поняття **етика управління** – система етичних норм, які визначають поведінку суб'єкта управління в будь-якій управлінській ситуації. Останні вимагають поєднання основних управлінських принципів із загальногуманістичними, етичними вимогами, що

передбачає не лише знання основних етичних норм взаємин між людьми, але і дотримання їх в практичній управлінській діяльності [2, с. 349].

С. Клепоко пише, що є різниця між культурою, де переважає трудовий етос, і культурою, де віддається перевага дозвіллю. Для кожного з випадків треба розробляти особливу культуру управління. У межах культури, де переважає чесність і трудовий етос, є можливість скоротити витрати на контроль, оскільки люди виконують свої обов'язки без зовнішнього примушення, бо це їх внутрішня моральна норма. Він підкреслює, що за свою історію людство виробило всього три принципово різних інструменти управління, тобто впливу на людей:

- ієрархія, організація, де основний засіб впливу – відносини влади-підкорення, тиск на людину зверху, за допомогою примусу;

- культура, етика, тобто цінності, соціальні норми, настанови, шаблони поведінки, ритуали, що виробляються і визначаються суспільством, які примушують людину поводитися так, а не інакше;

- ринок, тобто мережа рівноправних відносин по горизонталі, заснованих на куплі-продажу продукції і послуг, на відносинах власності, на рівновазі інтересів продавця і покупця [6, с. 390]

Увага до етичних проблем змушує керівників організацій проводити етичний аналіз своєї діяльності. Від констатації невовимого і непіддатливого контролю характеру моралі, що є загальним місцем досліджень з етики, робляться спроби перейти до трансформації етичних аспектів діяльності організації в порядок, який контролюється і планується, тобто до інституціоналізації моралі, імплементації етичних цінностей в місію організації [6, с. 401]

Часто говорять також про **етикет керівника**, тобто його манеру поведінки відповідно до правил чемності і ввічливості, прийнятих у суспільстві і організації, де він працює.

І. Блохіна, розглядаючи проблеми морально-етичної складової управлінської діяльності керівника, підкреслює, що професійна етика – це не просто конкретизація загальноетичних норм у професійній сфері, застосування результатів теоретичної етики до професійної діяльності. Це своєрідна форма самоорганізації моральної свідомості і відповідної професійної

поведінки суб'єкта професійної діяльності. Шляхом теоретичного осмислення індивідуального і суспільного морального досвіду управлінець або професійна група виробляють професійні цінності й норми, яких слід дотримуватися, встановлюють правила морального оцінювання рішення, дій, а також стимулюють в собі риси характеру, необхідні для моральної діяльності [1, с. 57–60].

Керівник освіти є однією з ключових фігур у підготовці нових поколінь до життя. В. Кремень зазначає, що саме в процесі навчання і виховання людина набуває соціокультурних норм, які мають історичне значення для розвитку цивілізації, суспільства і людини. Освіта є тим соціальним інститутом, через який передаються і реалізуються базові культурні цінності та цілі розвитку суспільства. Освіта виступає активним прискорювачем культурних змін і перетворень у суспільному житті і в окремій людині. Він наголошує на новій соціальній ролі учителя – його морально-етичному обличчі, що стосується і керівника в сфері освіти. В. Кремень вказує, що зазначену проблему необхідно розглядати в кількох аспектах. Передусім необхідно відновити значення моральних цінностей у нашому суспільстві, допомогти суспільству у вихованні школярів, щоб вони розуміли – ринок не означає аморальності і деморалізації. Ринок може бути довготривалим і справді ефективним тільки тоді, коли він моральний. Треба поновити значення істинних моральних цінностей [8, с. 54–56, с. 139].

Світова спільнота визначає **загальнолюдські цінності** як громадсько-значущі ідеали, що сформувалися у суспільній свідомості протягом історії розвитку людства (добро, справедливість, істина та ін.) і фактично є еталоном поведінки. На їх основі створюються спеціалізовані системи нормативного регулювання та соціального контролю. Загальнолюдські цінності можуть розглядатися також в контексті результатів матеріальної або духовної діяльності людства. Вони є пріоритетними по відношенню до національних, расових, ідеологічних та інших групових цінностей [11].

Освіта неможлива без цінностей і в сучасних демократичних державах орієнтується на такі цінності, як емпатія (здатність особистості розуміти переживання іншої особистості, а також співпереживати в процесі спілкування), розвиток спонтанності (здатність людини діяти не під зовнішніми впливами,

а внаслідок внутрішніх причин), безумовне прийняття інших, повага до чужого, відмінного, тобто цінності, які можна назвати одним терміном – терпимістю або толерантністю [6, с. 17]

У нормативній етиці сьогодні виділяють **декілька підходів до опису систем цінностей і відповідно прийняттю етично складних рішень**, що можуть бути застосовані в практиці менеджменту: утилітарний підхід, індивідуалістичний підхід, морально-правовий підхід, концепція справедливості.

1. *Утилітарний підхід*. Основні принципи цього підходу говорять, що відповідна нормам моралі поведінка приносить найбільшу користь найбільшій кількості людей. Приймаючий рішення індивід повинний розглянути вплив кожного варіанта на всі зацікавлені сторони і вибрати найбільш прийнятний варіант.

2. *Індивідуалістичний підхід* припускає, що морально прийнятними є дії людини, які йдуть їй на користь у довгостроковій перспективі. Головною рушійною силою вважається самоконтроль, а всі зовнішні сили, що його обмежують, не повинні братися до уваги. Кожна людина вибирає для себе найбільш вигідне в довгостроковій перспективі рішення, на основі чого і судить про якість своїх рішень. Припустимими є дії, що у порівнянні з іншими альтернативами приносять більше добра, ніж зла.

3. *Морально-правовий підхід* стверджує, що людина споконвічно наділена фундаментальними правами і свободами, що не можуть бути порушені чи обмежені рішеннями інших людей. У процесі ухвалення рішення можуть бути враховані такі моральні права: право на свободу згоди; право на приватне життя; право на свободу совісті; право на належне поводження; право на життя і безпеку.

4. *Концепція справедливості* має на увазі, що існує розподільна справедливість (рівним – рівне), процедурна справедливість (відповідність правилам), компенсаційна справедливість (відшкодування збитку) [12].

Дуже часто керівнику необхідно приймати етично складні рішення. В такій ситуації він орієнтується на окремі особистісні характеристики. Наприклад, Стефан П. Робінс та інші дослідники, наголошуючи на складності проблеми морального вибору менеджерів, виділяють такі етапи:

1. *Ознайомлення з політикою організації щодо моральності*. Політика компанії щодо моральності характеризує те, що

організація сприймає як етичну поведінку і що очікує від менеджера особисто. Така політика допоможе з'ясувати, що дозволено і яку свободу матимете менеджер. Це має стати його моральним кодексом.

2. *Розуміння політики щодо моральності.* Ознайомлення з політикою ще не означає обов'язкового досягнення її цілей. Менеджеру необхідно повністю усвідомити її. Високоморальна поведінка не часто буває одноразовим процесом. Однак вона може стати дороговказом, забезпечивши основу діяльності менеджера в організації.

3. *Думати, перед тим як діяти.* Рекомендується запитувати себе: «Чому я збираюся вчинити саме так? Якими є мої реальні наміри щось зробити? Чи нікому не зашкодить моя діяльність? Чи розповім я керівникові або членам сім'ї про свої наміри?» тощо. Менеджер має бути впевненим, що не робить нічого, що могло б зашкодити його ролі менеджера, організації де він працює, і його репутації.

4. *Поставити собі кілька запитань типу «а якщо...?».* Наприклад, дії менеджера допоможуть визначити такі питання: «А якщо я ухвалив хибне рішення? Що станеться зі мною? З моїм робочим місцем?», «А якщо мене зненацька заскочать на якомусь аморальному вчинку? Чи готовий я відповідати за наслідки?» тощо.

5. *Довідатися про думку інших.* Якщо менеджер повинен зробити щось важливе, у моральності чого він сумнівається, необхідно спитати поради в інших менеджерів. Можливо, вони побували в подібній ситуації і можуть поділитися своїм досвідом.

6. *Робити те, що на думку менеджера, справді є правильним.* Кожна людина наділена свідомістю і відповідає за свою поведінку. Якщо менеджер упевнений у правильності своїх дій, то те, що кажуть інші люди є несуттєвим. Він має дотримуватися власних внутрішніх моральних норм [27, с. 117–118].

Виходячи з викладеного, слід наголосити, що:

1. Державні органи управління освітою в процесі реалізації кадрової політики повинні акцентувати увагу на морально-етичних якостях педагогічних працівників і керівників сфери освіти як однієї з умов подолання моральної кризи українського суспільства.

2. Удосконалення потребують окремі положення діючої нормативно-правової бази, що регламентує діяльність на-

вчальних закладів і органів управління освітою в контексті унормування вимог до морально-етичних якостей працівників сфери освіти.

3. На часі є розробка і затвердження окремих документів – кодексів професійної етики педагогічного і керівного складу закладів і установ освіти як умови модернізації не тільки освіти, а й суспільства в цілому. Особливо слід наголосити на необхідності відобразити в цих документах механізм відповідальності зазначених осіб за порушення морально-етичних норм.

4. Кропіткої роботи потребує створення в суспільстві (в тому числі і в закладах і установах освіти) ситуації нетерпіння до порушення морально-етичних вимог його членами (в тому числі і працівниками освіти) як норми життя. Особливу увагу необхідно звернути на проблему «подвійної моралі», що розкладає суспільство зсередини.

Підводячи підсумки, слід зазначити, що етичні питання у функціонуванні сфери освіти і, зокрема, управлінні цією системою, є одними з найбільш складних і делікатних та потребують постійної уваги з боку відповідних керівників.

Література до теми 6.3

1. Блохіна І. О. Морально-етична складова управлінської діяльності керівника ВНЗ / І. О. Блохіна // Філософія. Психологія. Педагогіка. – № 1. – 2009. – С. 57–60.
2. Введение в управление: учеб. пособие : в 3 ч. / под ред. А. Г. Гладышева, В. Н. Иванова, Н. В. Масловой. – М., 2007. – 360 с.
3. Декларация профессиональной этики Всемирной организации учителей и преподавателей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hm.ee/index.php?249158>
4. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Жуковський В. М. Морально-етичне виховання в історії американської школи / В. М. Жуковський. – Острогоз : [б. в.], 2002. – 428 с.
6. Клепко С. Ф. Конспекти з філософії освіти / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОІППО, 2007. – 420 с.
7. Кодекс профессиональной этики руководителя образовательной организации [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.uraledu.ru/node/42662>
8. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
9. Кузьмін О. Є. Основи менеджменту : підручник / О. Є. Кузьмін, О. Г. Мельник. – К. : Академвидав, 2003. – 416 с.

10. Ломов А. И. Профессиональная этика педагога в новом законе «Об образовании» / А. И. Ломов // Журнал руководителя управления образованием. – № 3. – 2013. – С. 26–31.

11. Лунячек В. Е. Загальнолюдські цінності (цивілізаційні) / В. Е. Лунячек // Енциклопедичний словник з державного управління / уклад. Ю. П. Сурмін, В. Д. Бакуменко, А. М. Михненко та ін.; за ред. Ю. В. Ковбасюка, В. П. Трошинського, Ю. П. Сурміна – К. : НАДУ, 2010. – с. 243.

12. Менеджмент [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/management/14511/>

13. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/2974>

14. Об утверждении Кодекса этики и поведения руководителей государственных учреждений, подведомственных Министерству образования Республики Башкортостан [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.morb.ru/law/proekty/Proekt%20031.pdf>

15. Про вищу освіту : Закон України від 17 січ. 2002 р. № 2984-III (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>.

16. Про дошкільну освіту : Закон України від 11 лип. 2001 р. № 2628-III (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>

17. Про загальну середню освіту : Закон України від 13 трав. 1999 р. № 651-XIV (зі змінами та допов.) // Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.osvita.org.ua/pravo/law_02/.

18. Про затвердження Положення про державний вищий навчальний заклад : постанова Кабінету Міністрів України від 05.09.1996 р. № 1074 // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1074-96-%D0%BF>

19. Про затвердження Положення про дошкільний навчальний заклад : постанова Кабінету Міністрів України від 12.03.2003 р. № 305 // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/305-2003-%D0%BF>

20. Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад : постанова Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 р. № 778 // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/778-2010-%D0%BF>

21. Про затвердження Положення про професійно-технічний навчальний заклад : постанова Кабінету Міністрів України від 05.08.1998 р. № 1240 // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1240-98-%D0%BF>

22. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України від 17 квіт. 2002 р. № 347/2002 // Президент України : офіц. інтернет-представництво [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/>.

23. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25 черв. 2013 р. № 344/2013 //

Президент України : офіц. інтернет-представництво [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

24. Про освіту: Закон України від 23 трав. 1991 р. № 1060-XII (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.

25. Про правила етичної поведінки: Закон України від 17 травня 2012 р. № 4722-VI. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/4722-17>

26. Про професійно-технічну освіту: Закон України від 10 лют. 1998 р. № 103/98-ВР (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.osvita.org.ua/pravo/law_04/.

27. Робінс. Основи менеджменту / Робінс П. Стефан, Де Ченцота ін. ; пер. з англ. А. Олійник та ін. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. – 671 с.

28. Сухомлинский В. А. Мудрая власть коллектива (Методика воспитания коллектива) / В. А. Сухомлинский. – М. : Молодая гвардия, 1975. – 240 с.

29. Сухомлинский В. О. Выбранные творения : в 5 т. Т. 4: Павлицкая середняя школа. Разговор с молодым директором / В. О. Сухомлинский. – К. : Рад. шк., 1977. – 640 с.

6.4. Лідерство в освіті

Для початку ХХІ ст. є характерним посилення уваги до проблеми лідерства у всіх сферах нашого буття. Не є виключенням і система освіти. Сьогодні є очевидним той факт, що тільки поєднання формального і неформального лідерства дає на практиці найбільш позитивний результат. Коли керівник навчального закладу або установи освіти визнається підлеглими і як лідер, це надає йому змогу додаткового неформального впливу на них і веде до зменшення конфліктності в колективі, стабільної роботи і досягнення всіх намічених цілей.

Лідерство – феномен життєдіяльності будь-яких груп людей, в тому числі – соціальних організацій, що має великий вплив на характер управління організаційною поведінкою, вирішення організаційних завдань і проблем, взаємини в групі, співтоваристві, колективі [8, с. 117–118].

Поняття «лідер» і «керівник» мають багато спільного. Той і інший організують, спонукують групу на вирішення поставлених перед нею завдань, визначають вибір способів і засобів їхнього вирішення. Разом з тим, ці поняття далеко не тотожні. Розходження понять «управління» і «лідерство» пов'язано з існуванням у будь-якій організації двох типів відносин – формальних і неформальних. Лідерство – це процес впливу на людей,

породжений саме системою неформальних відносин, а управління має на увазі в першу чергу наявність чітко структурованих формальних відносин, через які воно реалізується, а роль керівника ніби визначена формальною структурою його функцій, як правило, право на застосування санкцій є беззаперечним і т. д. Лідерство, навпаки, формується спонтанно, стихійно, на рівні напівусвідомлених психологічних переваг.

Порівняльний аналіз основних якостей лідера та менеджера за А. Басіною та іншими авторами наведено у табл. 6.1 [5, с. 157].

Сутність лідерства, таким чином, полягає в тому, що послідовники визнають лідера тільки в тому випадку, коли він довів свою компетентність і цінність для них. Відомо багато якостей, властивих визнаному лідерові, а саме: далекоглядність, розважливість, уміння об'єктивно оцінити якості своїх підлеглих, енергійність, рішучість, послідовність, безжалісність, самопізнання, особисті здібності [4]. Важливою властивістю будь-якого лідера є впевненість у собі.

Стефан П. Робінс та інші автори вказують, що менеджерів призначають. Вони мають законну владу, яка дає їм змогу винагороджувати і карати підлеглих. Їхня здатність впливати на людей ґрунтується на формальній владі, котра визначається їхньою посадою. Натомість лідери можуть призначатися або виділятися зі складу групи. Лідери можуть впливати на інших і спонукати їх робити певні речі, що виходять за межі дій, передбачених формальною владою [6, с. 434].

Таблиця 6.1

Порівняльний аналіз основних якостей лідера та менеджера (за А. Басіною та ін.)

Лідер	Менеджер / керівник
Душа	Розум
Мрійливість	Раціональність
Небайдужість	Схильність давати поради
Творчість	Наполегливість
Гнучкість	Вміння розв'язувати проблеми
Здатність надихати людей	Тверезість мислення
Новаторство	Аналітичний склад розуму
Рішучість	Структурний підхід
Уява	Обережність
Схильність до експериментів	Владність
Ініціатива у впровадженні змін	Вміння стабілізувати ситуацію
Володіння особистою владою	Володіння службовими повноваженнями

Основні теоретичні підходи до розуміння лідерства ґрунтовно викладені в класичних роботах з теорії менеджменту. Вони доводять, що сьогодні у менеджменті переважно виділяють три підходи до визначення значущих факторів ефективного лідерства:

1. Підхід з позиції особистих якостей. Розглядає вплив особистих якостей на управління. Разом із тим, самі по собі людські якості не забезпечують достатнього пояснення феномена лідерства. Пояснення, що ґрунтуються виключно на особливостях психіки, нехтують ситуаційними чинниками. Наявність відповідних рис лише збільшує ймовірність того, що індивід зможе бути ефективним лідером.

2. Поведінковий підхід. Виник як результат неспроможності дослідників пояснити феномен лідерства виключно з погляду особистих якостей і спонукав їх звернути увагу на поведінку окремих лідерів. Створив основу для класифікації стилів поведінки.

3. Ситуаційний підхід. Висвітлює, які стилі поведінки і особисті якості більше за все відповідають певній ситуації. Теорія ситуаційного лідерства є інтуїтивно привабливою. Вона визначає важливу роль підлеглих і несе в собі ідею про те, що лідери можуть компенсувати відсутність здібностей або мотивації своїх підлеглих.

Найбільш відомими дослідженнями з теорії лідерства є роботи К. Левіна з університету Айови і дослідників з Огайського і Мічиганського університетів (США) [3, с. 489–512; 6, с. 434–448].

Слід звернути увагу також на нові підходи до лідерства, які представлені харизматичним лідерством, візіонарним лідерством та трансакційно-трансформаційним лідерством. Згідно з *харизматичною теорією лідерства*, підлеглі роблять припущення про героїчні та екстраординарні здібності лідера. *Візіонарне лідерство* передбачає здатність створити і змалювати реалістичне, вірогідне та привабливе бачення майбутнього всієї організації або її відділу, яке ґрунтується на сучасному стані речей у цій організації і спрямоване на його поліпшення. *Трансакційні лідери* скеровують або мотивують своїх підлеглих у напрямі визначених цілей, пояснюючи їм їхню роль та вимоги завдання. *Трансформаційні лідери* спонукають підлеглих переступити через свої особисті інтереси задля блага організації і можуть забезпечити глибокий та екстраординарний вплив на своїх підлеглих та послідовників [6, с. 449–454].

У науковій літературі шкільних лідерів умовно розподіляють на адміністративно орієнтованих та освітньо орієнтованих. **Адміністративно орієнтовані керівники** зосереджуються на фінансових та адміністративних аспектах своєї роботи. Вони створюють умови, достатні для нормального функціонування школи. При цьому адміністративно орієнтований керівник не особливо піклується про якість викладання, зміст освіти, професійний рівень викладацького складу. **Освітньо орієнтовані керівники**, навпаки, звертають увагу на ті види діяльності, які можуть позитивно впливати на освітній процес [5, с. 166–167].

Важливим аспектом діяльності керівника в сфері освіти є стиль управління. За В. Пікельною, **стиль управління** характеризує певний тип лідера (керівника). Найбільш поширені такі стилі управління: авторитарний (автократичний), демократичний та ліберальний. **Стиль управління** – це система методів, прийомів, засобів, які домінують в управлінській діяльності керівника навчального закладу, а також індивідуальні особливості їх вибору та застосування. **Авторитарний** керівник, як правило, концентрує всю владу у своїх руках, застосовуючи в своїй діяльності методи примусу та заохочення. **Демократичний** керівник досить часто делегує владні повноваження співробітникам, сприяє їх участі в управлінні. Впливає на підлеглих методами довіри, вдячності (моральної), покладається на референтну групу. **Ліберальний** стиль керівництва – висуває до членів педагогічного колективу низькі вимоги. Головними засобами впливу є прохання та інформування. Авторитарні лідери, як правило, досить суб'єктивні, дають оцінку роботи підлеглим, різко критикують виконавців. Демократичний лідер, зазвичай, дуже об'єктивний в критиці і заохочуванні підлеглих. Ліберальний лідер, як правило, ухиляється від розробки завдань та оцінки роботи на індивідуальному рівні. Досить часто у ліберального керівника найгірші результати у діяльності. При авторитарному стилі робота виконується якісно тільки за умови присутності керівника. Авторитарний лідер – мінімальний рівень мотивацій, домінує контроль та облік. При демократичному стилі – спостерігається якісна діяльність і за відсутності керівника. Члени підколективу працюють творчо і з інтересом при демократичному стилі керівництва закладу (спільно обговорюється мета, конкретизуються завдання, активізується спілкування між членами колективу). Спостерігається більша єдність членів підколективу, ніж у авторитарного

лідера. Демократичний стиль – відкрита комунікація (позитивне ставлення один до одного), постійний конструктивний діалог, самоуправління, самоконтроль, ототожнення особистих цілей з цілями всієї організації [2, с. 876–877].

Стиль керівництва – вияв певних особистих якостей керівника у його стосунках із підлеглими, способах розв’язання виробничих та інших проблем [1, с. 376].

Особливості реалізації стилів управління в сфері освіти ґрунтовно розглянуті зарубіжними фахівцями Р. Блейком, К. Левіним, А. Ловіном, Дж. Моутоном, Ф. Фідлером та іншими. У вітчизняній літературі їх здобутки проаналізовані і адаптовані до вітчизняної специфіки А. Басіною та іншими фахівцями у цьому напрямі [5, с. 170–181].

О. Мойсеев, розглядаючи новий тип керівника освіти, вказує, що він повинен відповідати таким вимогам:

- володіти управлінням як професією;
- мати спеціальну управлінську освіту;
- самостійно приймати рішення;
- бути внутрішньо вільним і ініціативним;
- бути готовим до ризику;
- бути зорієнтованим на роботу в команді, на створення команди однодумців;
- бути раціональним;
- мати такі якості, як: критичність, готовність до діалогу, дискусій, відкритість до нової інформації;
- мати широкий світогляд, ерудицію тощо.

Автор розуміє лідера в системі освіти як стратега, як людину з ідеями. О. Мойсеев пов’язує феномен лідерства із виникненням так званих авторських шкіл. Лідер шкільного колективу весь час контактує з учасниками навчально-виховного процесу, тому зростає його роль лідера як прикладу, «рольової моделі», еталона. Колектив школи повинен розуміти, якою філософією керується її лідер, куди і навіщо він закликає рухатися в процесі перетворень. Керівник школи повинен чітко уявляти собі своє особисте призначення по відношенню до школи, колектива педагогів і учнів і їх розвитку, тобто свою особисту місію [7, с. 297–299].

У сучасних умовах розвитку освіти є очевидним, що ефективність діяльності керівників безпосередньо залежить від того наскільки стиль управління відповідає ситуації.

Література до теми 6.4

1. Державне управління та державна служба : словник-довідник / уклад. О. Ю. Оболенський. – К. : КНЕУ, 2005. – 480 с.
2. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури ; пер. с англ. – М. : Дело, 1994. – 702 с.
4. Моргулець О. Б. Менеджмент у сфері послуг [підручник] / [Електронний ресурс] / О. Б. Моргулець. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/19640805/managedzhment/managedzhment_u_sferi_poslug_-_morgulets_ob.
5. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.
6. Робінс. Основы менеджмента / Робінс П. Стефан, Де Ченцо та ін.; пер. з англ. А. Олійник та ін. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. – 671 с.
7. Управление развитием школы : пособие для рук. образовательных учреждений / под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. – М. : Новая шк., 1995. – 464 с.
8. Управление школой : слов.-справ. рук. образовательного учреждения / под ред. А. М. Моисеева, А. А. Хвана. – М. : Пед. об-во России, 2005. – 320 с.

Питання для самостійного опрацювання

1. Розвинена організаційна культура як умова успішного розвитку навчального закладу.
2. Відповідальність як складова компетентнісної моделі сучасного керівника освіти.
3. Етична складова діяльності посадових осіб у галузі освіти.
4. Стиль управління сучасного керівника освіти.

Контрольні запитання та завдання до розділу 6

1. Що Ви розумієте під організаційною культурою навчального закладу?
2. Як Ви розумієте «феномен опору» в організаційній культурі навчального закладу?
3. У чому полягають особливості організаційної культури ЗНЗ?
4. Назвіть основні ознаки організаційної культури.
5. Висвітліть типологію організаційної структури школи.
6. Охарактеризуйте функції організаційної культури.
7. Висвітліть рівні організаційної культури.
8. Охарактеризуйте методи, що підтримують певну організаційну культуру в закладах і установах освіти.

9. Опишіть існуючі підходи до вимірювання культури організацій.
10. Що Ви розумієте під соціальною відповідальністю?
11. Охарактеризуйте юридичну відповідальність керівника освіти та її складові.
12. Охарактеризуйте Декларацію професійної етики Всесвітньої організації вчителів і викладачів.
13. Висвітліть вимоги нормативно-правових документів до додержання керівниками і педагогічними працівниками етичних норм у сфері освіти.
14. Висловіть Вашу точку зору щодо етики управління.
15. Як Ви розумієте поняття «етикет керівника»?
16. Назвіть основні підходи до опису систем цінностей і відповідно прийняття етично складних рішень.
17. Зробіть порівняльний аналіз основних якостей лідера та менеджера.
18. Висвітліть основні теоретичні підходи до розуміння лідерства.
19. Надайте характеристику адміністративно-орієнтованого керівника освіти.
20. Дайте характеристику освітньо-орієнтованого керівника освіти.

РОЗДІЛ 7

УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМИ ПРОЦЕСАМИ

У системі освіти України на сучасному етапі активно відбувається формування інноваційної стратегії розвитку, як умови ефективного запровадження освітніх реформ. Активно узагальнюється і використовується інноваційний досвід педагогів і керівників освіти.

Сучасний стан розвитку людства пов'язаний з постіндустріальним суспільством, а продуктивні сили в ході історичного розвитку ускладнили свою структуру та набули нових матеріальних і нематеріальних складових. При цьому стрижневою складовою залишається людина, а визначальними складовими стають специфічні продуктивні сили – наука та технології. Окремими базовими елементами продуктивних сил у постіндустріальному суспільстві є інтелектуальний ресурс (накопичені знання, культура, освітній рівень і кваліфікація персоналу, об'єкти інтелектуальної власності) та інформаційний ресурс [4].

Роль освіти у зазначених процесах є ключовою. В. Кремень наголошує, що освіта повинна набути інноваційного характеру, а її вихованці мають бути готовими до нового типу життя. Він пише, що у наш час стабільно успішними й ефективними і суспільство, і окремі люди можуть бути, лише перебуваючи в постійних змінах, а отже, у динамічному розвитку [5, с. 164].

У сучасному світі **новація** – це продукт інтелектуальної діяльності людей, оформлений результат фундаментальних, прикладних чи експериментальних досліджень у будь-якій сфері людської діяльності, спрямований на підвищення її ефективності [14, с. 8].

Інновація – процес переведення системи з існуючого стану в якісно новий на основі використання нововведення, яке вже пройшло апробацію і в певній мірі гарантує успіх перетворення (новації). Поняття увійшло у науковий обіг у кінці XIX ст. [17, с. 95]

Інновації в освіті – процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану. Слово «інновація» має комплексне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації. Інновації в освіті є закономірним явищем, динамічним за характером і розвивальним за результатами. Їх запровадження дозволяє вирішити суперечності між старою системою і потребами в якісно новій освіті. Сутнісною ознакою інновації є її здатність впливати на загальний рівень професійної діяльності педагога, розширювати інноваційне поле освітнього середовища у навчальному закладі, регіоні. Як системне утворення інновація характеризується інтегральними якостями: інноваційний процес, інноваційна діяльність, інноваційний потенціал, інноваційне середовище [2, с. 338].

Сьогодні в Україні фактично сформована **нормативно-правова база інновацій**. Інноваційна діяльність в закладах і установах освіти регламентується:

- Законом України «Про інноваційну діяльність» від 4 липня 2002 року № 40-IV [12].

- Положенням про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 07.11.2012 № 522 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 30.11.2012 № 1352)) [10].

- Положенням про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 20.02.2002 № 114 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 23.11.2009 № 1054)) [11].

Освітні інновації в **теорії інноватики класифікують**:

- за об'єктом впливу (педагогічні, соціально-психологічні, організаційно-управлінські);

- за рівнем поширення. Їх поділяють на **масштабні** (глобальні або системно-методологічні), тобто такі, що вносять

суттєві зміни в мету, завдання, зміст, структуру та результат освітнього процесу, та **локальні** (суб'єктивні або локально-технологічні) – такі, що вносять зміни у форми, методи, засоби й результат. Освітні інновації, як правило, характеризуються новими теоріями, педагогічні – новими технологіями;

– за інноваційним потенціалом (радикальні, модифікаційні, комбінаторні) [2, с. 338; 8, с. 33].

Результати інновацій **оцінюють за такими критеріями:** актуальність, значущість, багатоаспектність.

Актуальність передбачає відповідність інноваційного проєкту цілям науково-технічного і соціально-економічного розвитку країни, регіону, організації тощо. *Значущість* визначають з позицій державного, регіонального, галузевого рівнів управління, а також з позицій суб'єкта діяльності. *Багатоаспектність* передбачає оцінювання науково-технічного, економічного, ресурсного, соціального та інших результатів [13, с. 391–395].

Як правило, інновації запроваджуються в системі освіти у вигляді певних проєктів або програм. Л. Даниленко та ін. рекомендують робити опис проєкту (програми) відповідно до таких вимог:

- назва проєкту;
- мета проєкту;
- основа для його розробки;
- місце даного проєкту у загальній проблемі;
- посилання на наукові підходи і принципи, що будуть застосовуватись при виконанні проєкту;
- замовник інформації, норми і правила її використання;
- можливе коло виконавців;
- вимоги до якості робіт, економії ресурсів, термінів, санкцій, джерел інформації;
- методи проведення робіт [8, с. 67].

Методики оцінювання освітніх проєктів і програм ґрунтовно висвітлені І. Іванюк. Так, у межах моделі «Оцінка, орієнтована на результат» вона виділяє вісім етапів:

1. Підготовка.
2. Вибір результатів, які пропонується виміряти.
3. Визначення показників для зазначених результатів.
4. Підготовка до збору даних за визначеними показниками.
5. Апробація системи вимірювання результатів.
6. Аналіз і звіт за отриманими результатами.

7. Покращення системи.

8. Використання результатів [3, с. 21].

Детально проблематика оцінювання освітніх систем, в тому числі і інноваційних, буде розглянута у розділі 8.

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні особливої актуальності набуває **відбір та впровадження педагогічно-доцільних інновацій**. Наприклад, І. Шалигін під час відбору як інваріантної, так і варіативної складової змісту освіти рекомендує до уваги брати такі чинники:

- реалізація в навчальному процесі індивідуальних цілей особистості вчителя і учня;

- регіональну варіативність і етнічну диференціацію змісту освіти;

- реалізацію авторських методів або варіативних інноваційних технологій;

- подолання предметоцентризму й інтеграція змісту освіти;

- залучення школярів у світовий освітній і культурний простір [18].

Управління інноваційними процесами є неможливим без інноваційного менеджменту.

Інноваційний менеджмент – підсистема загального менеджменту, метою якої є управління інноваційними процесами в організації [14, с. 11]

За Л. Федуловою та ін. – інноваційний менеджмент слід розглядати з двох боків: по перше, це необхідна наявність керівників, спроможних здійснювати і направляти інноваційну політику; по-друге – персонал, що володіє достатньою професійною компетентністю та рівнем мотивації. **Інноватор** – це людина з високими креативними здібностями. Але також потрібно мати відповіді на питання стосовно типу інтелекту інноватора, який визначає характер мислення, вибір цінностей та пріоритетів; та стосовно двох етапів інноваційного процесу: а) висування, формування теоретичної конструкції новизни; б) реалізації новації в максимально повному обсязі з мінімальними викривленнями сформульованої ідеї. Якщо сутністю будь-якого управлінського рішення є невизначеність, то дія в умовах невизначеності передбачає систематизацію інноваційної діяльності, започатковувану на кібернетичному методі спроб і помилок. При цьому зміни сприймаються як нормальне явище, а не перешкода в роботі, як сприятливі можливості для безперервного зростання і оновлен-

ня. «...інноваційний тип мислення і адаптаційна мобільність – це характерні риси інноваційного менеджера в протилежність керівнику-консерватору» [15, с. 70–71].

Л. Ващенко висвітлює три вектори управління інноваційним розвитком освіти в Україні (табл. 7.1) [1, с. 103–104].

Разом із тим, особливу увагу необхідно звернути на інноваційну діяльність, що відбувається на рівні закладів і установ освіти, і роль у цьому процесі керівника. О. Хомерики радить розглядати керівникам закладів освіти нововведення у школі з точки зору їх відношення до тієї чи іншої частини навчально-виховного процесу. Таким чином будуть сформовані групи (типи) нововведень:

- у змісті освіти;
- у методиках, технологіях, формах, методах прийомів, засобах навчально-виховного процесу;
- у організації навчально-виховного процесу;
- у системі управління школою.

Автор пропонує також розглянути поділ нововведень за масштабом (обсягом) змін: на часткові (локальні, одиничні), що не пов'язані між собою; на модульні (комплекс часткових, пов'язаних між собою, що відносяться, наприклад, до однієї групи предметів, однієї вікової групи учнів тощо); на системні (що охоплюють всю школу) нововведення [16, с. 114].

Результатом управлінського впливу на інноваційний процес є створення умов, що необхідні для успішної інноваційної діяльності в школі, таких як:

- усвідомлення членами загальношкільного колективу розвитку школи як необхідності і загальної цінності;
- усвідомлення учасниками інноваційних перетворень потреби і можливості розвитку школи;
- наявність і узгодженість базових цінностей діяльності щодо розвитку школи;
- інтеграція цінностей інноваційної діяльності в організаційну культуру, що склалася;
- наявність загальних і узгоджених напрямів і цілей розвитку школи;
- інформованість учасників роботи про цілі розвитку і критерії їх досягнення, сприйняття ними цих цілей;
- узгодженість загальних цілей розвитку з окремими і груповими цілями;

Таблиця 7.1

**Векторна спрямованість управління інноваційним
розвитком освіти (за Л. Ващенко)**

Рівні управління	Суб'єкти управління	Векторна спрямованість управління
Інституційний рівень	Міністерство освіти і науки України Національна академія педагогічних наук України	<ul style="list-style-type: none"> – політика (загальна спрямованість) інноваційного розвитку шкільної освіти в Україні; – нормативно-юридична база для організації інноваційного пошуку; – впровадження нововведень через державні стандарти; – апробація підруничкової літератури; – апробація нових концепцій і систем загальнодержавного рівня; – оновлення системи післядипломної педагогічної освіти
Регіональний рівень	Управління освіти і науки, Інститути післядипломної освіти	<ul style="list-style-type: none"> – широка мережа ЗНЗ різних типів і форм власності; – високий рівень потреб громадськості до якості освіти; – прийняття стратегічних рішень щодо управління інноваційними процесами; – можливості розробки та впровадження варіативного змісту освіти на основі регіонального матеріалу; – реалізація інноваційних проектів і програм комбінаторного та модифікаційного типів; – організаційне, наукове та навчально-методичне забезпечення інноваційних процесів; – вивчення та поширення інноваційного досвіду; – ресурсне забезпечення інноваційних процесів; – створення системи підготовки педагогів до інноваційного пошуку
Шкільний рівень	Загальноосвітні навчальні заклади та установи	<ul style="list-style-type: none"> – впровадження державного компоненту змісту освіти та навчальної літератури; – апробація інноваційних проектів комбінаторного та модифікаційного типів; – пошуки нових форм і методів організації освіти школярів; – освоєння продуктивних технологій навчання; – розробка нових організаційних структур та механізмів управління; – поточне діагностування та коригування інноваційного процесу

- наявність виявлених джерел інноваційних ідей усередині школи і за її межами;
- мотивованість учасників перетворень на проведення нововведень;
- наявність в учасників перетворень знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення інновацій;
- готовність всіх ресурсів, необхідних для успішного освоєння нововведень;
- наявність необхідних підрозділів, встановлення необхідних формальних і неформальних, внутрішньошкільних і зовнішніх зв'язків [13, с. 198].

Виділяють такі **етапи** впровадження нововведень у ЗНЗ:

1. Підготовка педагогічного колективу до усвідомлення необхідності змін.
2. Пошук та актуалізація нових ідей.
3. Проектування нововведення.
4. Освоєння (апробація) нової педагогічної ідеї.
5. Визначення стратегії управління та забезпечення підготовки суб'єктів інноваційного пошуку до роботи в нових умовах.
6. Подолання опору та психологічного дискомфорту.
7. Оприлюднення результатів інноваційного пошуку [1, с. 129].

Л. Ващенко, аналізуючи інноваційну діяльність одного із основних суб'єктів освітнього процесу – педагога, вказує, що аналіз його професійної діяльності дозволяє визначити такі основні мотиви інноваційної активності:

- необхідність вирішення проблем, що виникли в школі;
- бажання наслідувати навчальні заклади з високим рейтинговим потенціалом;
- інтуїтивне уявлення про те, що інноваційні процеси сприятимуть удосконаленню власної професійної діяльності та розвитку навчального закладу;
- прагнення підвищити рівень власної професійної діяльності та професійної майстерності педагогічного колективу;
- бажання підтримувати власний професійний рейтинг (імідж);
- прагнення реалізувати знання про нововведення, які здобуті на семінарах, курсах, конференціях;
- прагнення задовольнити власні потреби у самому процесі пошуку;

- поради наукових консультантів;
- існуючі запити окремих суспільних кіл щодо якості освіти;
- існуюча конкуренція між ЗНЗ та прагнення зайняти вищий рівень у рейтинговій таблиці [1, с. 50].

Однією із основних форм реалізації інноваційного процесу є **педагогічний експеримент**, який за С. Гончаренком, є комплексним методом дослідження, який забезпечує науково-об'єктивну і доказову перевірку правильності обґрунтованої на початку дослідження гіпотези. Він дає можливість глибше, ніж інші методи, перевірити ефективність тих чи інших інновацій в галузі навчання і виховання, порівняти значущість різних факторів у структурі педагогічного процесу і обрати найкраще (оптимальне) для відповідних ситуацій їх поєднання, виявити необхідні умови реалізації певних педагогічних завдань. Експеримент дає можливість виявити стійкі, необхідні, істотні зв'язки між повторюваними явищами, тобто вивчати закономірності, характерні для педагогічного процесу [2, с. 253–255].

В. Лозова підкреслює: «Педагогічний експеримент - це один із основних методів науки ... Цінність експерименту – в об'єктивному пізнанні, оцінці й узагальненні явищ, що вивчаються. Це головний принцип наукового дослідження» [6, с. 95].

В педагогіці виділяють природний (проводиться в реальних умовах діяльності) і лабораторний (у навчальному колективі виділяється спеціальна група для проведення дослідження) експеримент. Виділяють також два основні типи педагогічного експерименту – класичний і багатофакторний. Суть класичного експерименту та його основні функції полягають у перевірці гіпотезу про взаємозалежність окремих факторів психолого-педагогічного впливу та його результатів. У багатофакторному експерименті змінюється велика кількість факторів, для того щоб знайти оптимальні умови перебігу педагогічного процесу [2, с. 254–255].

Педагогічний експеримент розглянуто нами у розділі 3. Проведення педагогічного експерименту в процесі інноваційної діяльності передбачає формування контрольних та експериментальних груп [9]. В разі, коли немає можливості сформуванати контрольні і експериментальні групи проводять сукцесивний педагогічний експеримент. У цьому випадку одна і та ж група є контрольною до введення експериментального фактора, та експериментальною після того, як дія фактора відбулася [7, с. 168].

Результати педагогічного експерименту обробляються, як правило, з використанням методів математичної статистики.

Підводячи підсумок, слід наголосити, що інноваційний менеджер є важливою складовою модернізації системи освіти в Україні. Він повинен мати глибокі професійні знання як в галузі педагогіки, так і в сфері управління освітою, і інших суміжних сферах; бути здатним до ризику і прийняття відповідальних управлінських рішень. Управління інноваційними процесами в ЗНЗ – це безперервний процес, що відбувається відповідно до обраної моделі і потребує постійного відстеження, оцінювання, коригування і прийняття управлінських рішень.

Література до розділу 7

1. Ващенко Л. С. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монографія / Л. С. Ващенко. – К. : Тираж, 2005. – 380 с.
2. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Іванюк І. В. Оцінювання освітніх проектів та програм : навч. посіб. / І. В. Іванюк. – К. : Таксон, 2004. – 208 с.
4. Інноваційна стратегія українських реформ / А. С. Гальчинський, В. М. Геєць, А. К. Кінах та ін. – К. : Знання України, 2002. – 336 с.
5. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
6. Лозова В. І. Технологія педагогічного експерименту / В. І. Лозова // Актуальні питання навчання та виховання особистості : зб. наук. ст. / за ред. В. М. Гриньової. – Х., 2010. – Вип. 4. – С. 94–112.
7. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике / В. И. Михеев. – 4-е изд., доп. – М. : КРАСАНД, 2010. – 224 с.
8. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект; науково-методичний посібник / за редакцією Л. Даниленко. – К. : Логос, 2001. – 185 с.
9. Педагогічний експеримент : навч. посіб. для студентів пед. вузів / В. І. Євдокимов, Т. П. Агапова, І. В. Гавриш та ін. / Харк. держ. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. – Х. : ОВС, 2001. – 148 с.
10. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 07.11.2000 № 522 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 30.11.2012 № 1352)). Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00>
11. Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 20.02.2002 № 114 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 23.11.2009 № 1054)). Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0428-02>
12. Про інноваційну діяльність : Закон України від 4 липня 2002 року № 40-IV. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/40-15>

13. Проектирование систем внутришкольного управления : пособие для рук. образовател. учреждений и территориал. образовател. систем / под ред. А. М. Моисеева. – М. : Пед. о-во России, 2001. – 384 с.

14. Стадник В. В. Інноваційний менеджмент : навчальний посібник / В. В. Стадник, М. А. Йохна. – К. : Академвидав, 2006. – 464 с.

15. Сучасні концепції менеджменту : навч. посіб. / за ред. д-ра екон. наук, проф. Л. І. Федулової. – К. : Центр навч. літ., 2007. – 536 с.

16. Управление развитием школы : пособие для рук. образовательных учреждений / под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. – М. : Новая шк., 1995. – 464 с.

17. Управление школой : слов.-справ. рук. образовательного учреждения / под ред. А. М. Моисеева, А. А. Хвана. – М. : Пед. об-во России, 2005. – 320 с.

18. Шалыгин И. В. Факторы отбора вариативного содержания образования [Электронный ресурс] / И. В. Шалыгин. – Режим доступа : <http://itiprao.ru>.

Питання для самостійного опрацювання

1. Інноваційна стратегія розвитку як умова ефективного запровадження освітніх реформ.
2. Інноваційна діяльність в освіті як об'єкт інноваційного менеджменту.
3. Управління інноваційними проектами.

Контрольні запитання та завдання до розділу 7

1. Понятійно-термінологічний апарат інноваційного управління освітою.
2. Охарактеризуйте нормативно-правову базу інноваційного розвитку освіти.
3. Висвітліть класифікацію освітніх інновацій.
4. За якими критеріями оцінюють результати інновацій?
5. Наведіть приклади методик оцінювання освітніх проектів і програм.
6. Які чинники впливають на відбір інваріантної і варіативної складової змісту освіти?
7. Охарактеризуйте основні підходи інноваційного менеджменту.
8. Висвітліть основні напрями управління інноваційним розвитком освіти.
9. Охарактеризуйте умови, що необхідні для успішної інноваційної діяльності в ЗНЗ.
10. Назвіть етапи впровадження нововведень у ЗНЗ.
11. Назвіть основні мотиви інноваційної активності педагогічних працівників.
12. Доведіть, що педагогічний експеримент є одним із основних форм інноваційного процесу у закладах освіти.

РОЗДІЛ 8

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ

8.1. Теоретичні основи якості освіти

Характерною рисою кінця XX – початку XXI ст. стало ґрунтовне обговорення питань поліпшення якості освіти як умови сталого розвитку суспільства. Зазначена проблема активно розглядається світовою громадськістю з 1980-х років XX ст. Разом з тим, вона вийшла за межі суто педагогічної дискусії. До неї приєдналися політичні лідери багатьох країн світу. Таких прикладів багато. Серед них можна назвати виступи Президента Португалії Жоржи Сампайю і Прем'єр-міністра Таїланду Таксин Шинаватри, які на Генеральній конференції ЮНЕСКО 11 жовтня 2005 р. зробили акцент саме на якості освіти. Характерним віддзеркаленням цих процесів була дискусія у США напередодні прийняття адміністрацією Президента Джорджа Буша-молодшого федерального закону «Жодної дитини поза увагою» (No Child Left Behind Act (NCLB)), який набув чинності 8 січня 2002 р. Його вплив на розвиток системи освіти США обговорюється до цього часу.

У Національній доктрині розвитку освіти сказано: «Освіта – основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука майбутнього України. Вона є визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства. Освіта відтворює і нарощує інтелектуальний, духовний, економічний потенціал суспільства. Освіта є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авто-

ритету і конкурентоспроможності держави на міжнародному рівні» [29].

Ключовим компонентом розвитку освіти є постановка цілей. В. Кремень, висловлюючи свою думку щодо мети освіти, пише: «...інноваційний характер сучасної цивілізації та сучасної економіки вимагає такого типу людини, яку може виховати саме інноваційна за своєю сутністю освіта» [17, с. 6]. Вирішення цієї проблеми можливе лише шляхом цілеспрямованого систематичного впливу на суспільство в цілому, його суб'єкти, об'єкти і структури, що забезпечить відпрацювання і реалізацію відповідної політики. Суб'єктами управління відповідно є органи державної влади і місцевого самоврядування, органи управління освітою, заклади та установи освіти, громадські організації, соціальні групи і окремі громадяни, що мають певні повноваження, та ін. Об'єктами управління є як суспільство в цілому в умовах безперервної освіти кожного громадянина, так і окремі соціальні групи (в тому числі вікові, професійні та ін.), окремі особистості. У цьому контексті треба погодитися з точкою зору В. Гуменюк, що система управління якістю освіти виступає інструментом, який забезпечує досягнення задань стабільного функціонування і розвитку освіти [9].

Важливим аспектом сьогодення є системне відстеження якості освітніх послуг. Серед соціальних послуг особлива роль належить освіті. Якість освіти є національним пріоритетом і передумовою національної безпеки держави. Ю. Іщенко підкреслює, що в Україні нагальною є потреба розробки ефективних технологій реформування системи освіти, створення її нових соціальних моделей, які б відповідали демократичним засадам життя та ринковим відносинам [2].

В. Геєць та ін., розглядаючи інноваційні перспективи України, пишуть, що у світі, з одного боку, має місце загрозлива тенденція наявного і постійного відставання у розвитку значної кількості країн від країн-лідерів світового прогресу внаслідок їх хронічної бідності й неможливості розв'язати значну масу проблем, у тому числі і шляхом самостійного опанування досягненнями науково-технічного і технологічного прогресу. З другого – є багато прикладів щодо наявності значної кількості країн, які подолали своє відставання. На думку зазначених вище учених, у нашої країни є можливість сьогодні стати на шлях системного інноваційного розвитку, коли перетворення

прогресивного характеру будуть властиві всьому українському суспільству [6, с. 10]. Необхідною умовою цього процесу є сутнісне підвищення якості освіти, що безпосередньо залежить від багатьох чинників, у тому числі і професійного менеджменту в системі освіти.

Сьогодні важливим фактором виробництва, окрім тих, що є класичними (праця, капітал, земля), стає інформація, знання, і перш за все наукове знання. Тому важливою проблемою є формування процесу добування, використання та розповсюдження знань. Останні є рушійною силою прискореного розвитку економіки, оскільки забезпечують високий рівень конкурентоспроможності країни [39, с. 7]. О. Ляшенко вказує на те, що уряди багатьох країн спрямовують державну освітню політику на поліпшення якості освіти, що підтверджується відповідними міжнародними дослідженнями [24, с. 10]. В. Кремень вважає проблему якості освіти нагальною проблемою сучасного суспільства [17, с. 32].

Останнім часом багато уваги якості освіти в Україні приділяють також громадські організації та політичні партії. Вони використовують результати відповідних досліджень у своїй практичній діяльності, лобіюють окремі освітянські проекти і програми. В. Кремень вказує, що стан розвитку науки й освіти в Україні перебуває в центрі уваги громадськості, стає предметом соціологічних досліджень, зокрема загальнонаціонального моніторингу [17, с. 30].

Якість освіти є одним із ключових понять сучасної світової педагогічної науки.

Суттєвий вплив на удосконалення системи надання якісних освітніх послуг мають настанови щодо застосування ISO 9001: 2000 у сфері освіти (IWA 2: 2007, IDT) ДСТУ – П IWA 2: 2009 [25].

Управління якістю освіти як складова теорії управління освітою базується на основних положеннях загальної теорії управління. Слід підкреслити, що одними із перших наукових пошуків за цією тематикою є праці Ю. Бабанського (в деяких аспектах теорії оптимізації) та Ю. Конаржевського (у застосуванні системного підходу до розвитку ЗНЗ) [3, с. 199–200; 15].

У науковій літературі під **управлінням розуміють** функцію організованих систем різної природи (технічних, біологічних, соціальних), що забезпечують збереження їх структури, підтримку певного стану або переведення в інший стан відпо-

відно до об'єктивних закономірностей існування даної системи, реалізації програми або свідомо поставленої мети. Управління здійснюється шляхом впливу однієї підсистеми, тієї, що управляє, на іншу, ту, яка управляється, на процеси, що в ній протікають, за допомогою інформаційних сигналів або управлінських дій [37].

Загальні положення теорії управління, що відображені в кібернетиці, загальній теорії систем, теорії організації, синергетиці, психології та ін. напрямках науки, безпосередньо стосуються і процесів управління якістю освіти [6; 11; 16; 19; 22; 31; 34].

Поняття «управління якістю освіти» є похідною від таких понять, як «управління освітою», «управління якістю», «якість освіти» та ін. У свою чергу, професійна підготовка керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти є складовою загальної системи управління якістю освіти. За Т. Лукіною, це усвідомлена діяльність, що характеризується певним вольовим впливом одних суб'єктів управлінської взаємодії на свідомість, волю інших, які є об'єктами такого управлінського впливу [19, с. 19]. Визначення цих понять в науковій літературі має відмінності і потребує певного аналізу й узагальнення. Цілком зрозуміло, що вплив суб'єктів управління на якість освіти знаходиться у прямій залежності від їх професійної компетентності.

Аналізуючи тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн у контексті глобалізації, А. Сбруева підкреслює, що в сучасному циклі освітніх реформ, на відміну від попереднього, пріоритетами якого було забезпечення соціальної справедливості в освіті та підвищення освітнього рівня широких верств суспільства, домінують ідеї підвищення якості освітніх послуг, що зумовлюється необхідністю забезпечення конкурентоспроможності держав в умовах економічної глобалізації [32, с. 7].

Аналогічну думку висловлює О. Локшина, яка пише, що у 80–90-ті роки ХХ ст. у більшості країн Європи і в Європейському співтоваристві зокрема розпочинається новий період розвитку шкільної освіти, який характеризується як період підвищення якості та результативності, який з початком ХХІ ст. трансформується у період посилення ефективності та справедливості. У своєму дослідженні вона ґрунтовно проаналізувала документи ЄС, що стосуються поліпшення якості освіти,

від Маастрихтської угоди 1992 року (Договір про ЄС) до Стратегічної рамкової програми європейського співробітництва у сфері освіти та професійної підготовки до 2020 р. (Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training until 2020) та ін. [18, с. 24, 28, 41–42, 46–48, 55].

Розглядаючи дефініцію поняття «якість освіти», слід зазначити наявність різних поглядів на його сутність у різних джерелах. Слушною в цьому контексті є точка зору О. Овчарук, яка пише, що якість освіти – це поняття, яке сьогодні на вістрі дискусій не тільки у вітчизняних освітянських колах, а й у міжнародному просторі. Треба констатувати наявність гострої полеміки та постійних обговорень щодо визначення якості освіти, починаючи з навчальних досягнень учнів та студентів і закінчуючи якістю діяльності навчальних закладів та якістю надання освітніх послуг [12, с. 5–6].

У цілому **якість** визначають як сукупність властивостей, ознак, що висловлюють суттєву визначеність об'єкта, завдяки якій він є саме таким, а не іншим. Якість обумовлює можливість об'єктів (товарів, послуг, робіт) задовольняти потреби і запити людей, відповідати своєму призначенню і вимогам, що висуваються; визначається ступенем відповідності товарів, робіт, послуг умовам і вимогам стандартів, договорів, контрактів, запитів споживача [35]. Міжнародний стандарт ISO 8402-86 визначає якість як сукупність властивостей і характеристик продукції чи послуги, які надають їм здатність вдовольняти обумовлені чи передбачені потреби [39, с. 427].

Найбільш ґрунтовне **визначення якості освіти** як наукового терміна надано Т. Лукіною, яка визначає її збалансованою відповідністю певного освітнього рівня (загальної середньої, професійно-технічної, вищої тощо) численним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, яка встановлюється для виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановленої якості. Вона пише, що якість освіти вивчається як комплексне поняття в межах квалітології – триєдиної науки, що охоплює теорію якості (кваліметрію) і теорію управління якістю. Кожна з цих трьох складових має певний набір критеріїв і показників якості освіти, які дають змогу різнобічно оцінити будь-яку систему освіти за зовнішніми та внутрішніми її параметрами. Якість освіти характеризується багатомірністю

та багатопараметричністю. Т. Лукіна наголошує, що розрізняють два основні підходи щодо визначення сутності якості освіти. У межах **першого підходу** – нормованого – сутність якості освіти розглядається з точки зору задоволення потреб та досягнення певних норм, стандартів, цілей (особистості, суспільства, держави), що нормативно затверджені відповідними документами. **Другий підхід** – управлінський – подає цю категорію з позицій сучасної теорії й практики управління якістю. Якість освіти як об'єкт управлінського впливу розглядається одночасно з позицій якості освітньої системи, якості освітнього процесу (як процесу споживання наданих освітніх послуг) та якості особистості випускника як результату діяльності освітньої системи за показниками його освіченості та сформованості суспільно значущих цінностей. Якість освіти відбиває розвиток системи освіти і суспільства у певний період та змінюється з часом залежно від вимог особистості, суспільства і держави [11].

О. Ляшенко розглядає якість освіти як політичну, соціальну, управлінську, педагогічну категорії. Політична категорія акумулює в собі засади освітньої політики держави на певному етапі її розвитку й основні стратегічні лінії розвитку національної системи освіти в контексті світових тенденцій. Соціальна категорія відбиває суспільні ідеали освіченості й окреслює загальні цілі освіти, законодавчо визначені й нормативно закріплені в державних стандартах. Категорія управління визначає стратегії впливу на певні показники функціонування освітньої системи та обирає можливі шляхи змін її розвитку. Педагогічна категорія є квінтесенцією: 1) сутності поняття; 2) процедур діагностування; 3) аналізу явищ і властивостей суб'єктів освітнього процесу. У цьому сенсі вона має відповідати: а) особистим і суспільним цілям освіти; б) політичній стратегії її розвитку в контексті вітчизняних і світових тенденцій; в) закономірностям менеджменту освіти на різних рівнях управління – державному, регіональному, муніципальному, інституційному (локальному), особистісному тощо [24, с. 10].

Якість освіти є складною категорією, вказує В. Гуменюк, що має цивілізаційний, соціально-системний, національно-регіональний вимір, характеризує освітньо-педагогічне, культурне, особистісне спрямування. Вона розглядає її і як процес, і як результат, підкреслюючи, що якість освіти як процес – це

сукупність властивостей навчання і виховання, які визначають їх пристосованість до реалізації соціальних завдань щодо формування особистості. Якість освіти як результат – це сукупність властивостей особистості, яка фіксується через категорії культури особистості, соціальну громадянську зрілість, рівень знань, умінь, творчих здібностей та мотивованості [9]. І. Булах визначає якість освіти як сукупність властивостей та характеристик освітнього процесу, що надають йому спроможність формувати такий рівень професійної компетентності, який задовольняє потреби, які є або які будуть, громадян, підприємств і організацій, суспільства і держави [34, с. 27].

Заслуговує на увагу точка зору Г. Коджаспірової та ін., які визначають якість освіти як певний рівень знань і умінь, розумового, морального і фізичного розвитку, якого досягли ті, хто навчається на певному етапі відповідно до цілей, що планувалися; ступінь задоволення очікувань різних учасників процесу освіти від освітніх послуг, що надаються освітньою установою. Вони пишуть, що якість освіти перш за все вимірюється її відповідністю освітньому стандарту і залежить від рівня престижності освіти у громадській свідомості та системі державних пріоритетів, фінансування і матеріально-технічного оснащення освітніх установ, сучасної технології управління ними, все це – зовнішні фактори. Внутрішні фактори, що забезпечують якість освіти: соціальні – всеосяжність освіти, безперервність, спадкоємність, підготовка кадрів широкого профілю, єдність освіти і виховання, гнучкість, адаптивність, інноваційність; дидактичні – гуманізація, фундаментальність, спеціалізація і професіоналізація, інтенсифікація накопичування знань за допомогою інформатизації і комп'ютеризації, інтегративність, комплексність та ін. [14].

Якість освіти – це соціальна категорія, що визначає стан і результативність процесу освіти в суспільстві, її відповідність потребам і очікуванням суспільства (різних соціальних груп) у розвитку і формуванні громадянських, побутових і професійних компетенцій особистості; певний рівень знань і умінь, розумового, морального і фізичного розвитку, якого досягають ті, хто навчається на певному етапі відповідно до цілей, що плануються; ступінь задоволення очікувань різних учасників процесу освіти від освітніх послуг, що надаються освітніми установами. Якість освіти вимірюється її відповідністю освітньому стандарту. Якість освіти залежить від рівня престижу

освіти у суспільній свідомості і системі державних пріоритетів, фінансування і матеріально-технічної оснащеності освітніх установ, сучасної технології управління ними.

Розглядаючи якість освіти як філософську категорію, М. Поташник вказує, що вона не має оцінного характеру, тому філософській трактовці якості немає сенсу ставити питання про вимірювання або іншу оцінку якості, розрізнення поганої і гарної якості, низької і високої та ін. [42, с. 27].

Е. Коротков виділяє такі **основні чинники якості освіти**: мета освіти, яка відображає громадське уявлення про те, який варіант освіти можна вважати ідеальним, що задовольняє не тільки сьогоденні освітні потреби, а й, можливо, завтрашні; потенціал освіти – характеризує можливості досягнення мети з точки зору ресурсів і об'єктивних умов. Крім того, він пише про інші чинники (зовнішні і внутрішні). Зовнішні: державне управління освітою, організаційно-правове забезпечення освіти, система фінансування освіти, поява освітніх потреб і громадське уявлення про якість освіти. Внутрішні: склад викладачів і студентів, матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу, інформаційно-методичне забезпечення, технологія освіти, виховна робота. Е. Коротков наголошує, що особлива роль належить системі управління якістю (якщо вона є) [16].

У нормативно-правових актах і наукових джерелах є досить багато різновидів дефініції поняття «якість освіти». Це, наприклад: якість освіти в школі, під якою розуміють сукупність існуючих властивостей і характеристик результатів освіти, що задовольняють потребу самих школярів, суспільства, замовників на освіту; якість шкільного життя – узагальнений показник, що інтегрує різні прояви впливу школи на її учнів і персонал, задоволення їх значущих потреб [43, с. 101–102].

Принцип якості є провідним не тільки в удосконаленні загальної середньої освіти, а й у розбудові загальноєвропейського простору вищої освіти, який базується на здобутках Болонського процесу в контексті побудови суспільства, що базується на знаннях [1; 4; 13]. Якість вищої освіти – сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства; якість освітньої діяльності – сукупність характеристик системи вищої освіти та її

складових, яка визначає її здатність задовольняти встановлені і передбачені потреби окремої особи або (та) суспільства [27].

Щодо якості вищої освіти, то в Законі «Про вищу освіту» вона визначена як сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства. Закон визначає також дефініцію поняття «якість освітньої діяльності», розуміючи під ним сукупність характеристик системи вищої освіти та її складових, яка визначає її здатність задовольняти встановлені і передбачені потреби окремої особи або (та) суспільства [27].

Якість освіти визначається цілою системою зовнішніх (соціальних) і внутрішніх (генетичних) факторів, що надають цьому соціокультурному інституту певну цінність і вагомість [7, с. 86–87]. Якість знань – поняття, що передбачає співвідношення видів знань (закони, теорії, прикладні, методологічні, оцінні знання) з елементами змісту освіти і відповідно рівнями засвоєння. Таке співвідношення необхідне, оскільки кожне знання потенційно пов'язане із способом застосування, може бути включене у творчий процес і мати те чи інше значення. Якість освітньої підготовки випускника, здобувача – сукупність характеристик, отриманих (засвоєних) громадянином у ході освітнього процесу знань, умінь і навичок, що потребує держава, суспільство, особистість. Вимірюється в процесі підсумкової атестації [35].

Якість освіти у світі оцінюють за певними показниками (індикаторами). Найпоширенішими серед них є Освітні індикатори Ради з освіти Європейського Союзу, Освітні індикатори Міжнародного Консультативного Форуму з освіти для усіх, Освітні індикатори ЮНЕСКО, ОЕСР та ін., які ґрунтовно проаналізовані О. Локшиною. Вона вважає, що найбільш універсальну на сьогодні модель розробили фахівці Організації з економічного співробітництва та розвитку, якою запропоновано 38 індикаторів, згрупованих у 3 розділи: контекстуальна інформація, ресурсний внесок і освітній процес та індикатори досягнень [24, с. 33–39].

Принцип якості є провідним не тільки в удосконаленні загальної середньої освіти, а й у розбудові загальноєвропейського простору вищої освіти, який базується на здобутках Болонського процесу в контексті побудови суспільства, що базується на знаннях. Слід підкреслити, що деякі показники розвитку освіти входять до існуючих у світі інтегрованих оцінок суспільного розвит-

ку країн. Наприклад, **індекс розвитку людського потенціалу (ІРЛП)**, запропонований у 1990 р. економістом з Пакистану Мах-бубом уль-Хаком, з 1993 р. використовує ООН у щорічному звіті щодо розвитку людського потенціалу [44]. Для його розрахунку використовують три показники: середню тривалість майбутнього життя при народженні, тобто прогнозують довголіття; рівень життя, що оцінюють через ВВП на душу населення за умови паритету купівельної спроможності (ПКС) у доларах США; рівень грамотності населення країни (2/3 індексу) і сукупна частина учнів (1/3 індексу).

Для обрахування ІРЛП, значення якого знаходиться між 0 та 1, використовують таку формулу:

$$x - \text{індекс} = \frac{x - \min(x)}{\max(x) - \min(x)}$$

де $\min(x)$ і $\max(x)$ – відповідно мінімальне і максимальне значення показника x серед усіх країн, що підлягають дослідженню.

Таким чином, ІРЛП конкретної країни є середнім арифметичним трьох складових:

1. індекс тривалості життя (ІТЖ):

$$ІТЖ = \frac{LE - 25}{85 - 25},$$

де LE – середня тривалість життя;

2. індексу GDP, за яким розраховують рівень життя:

$$GDP_Index = \frac{\log(GDP_{pc}) - \log(100)}{\log(40000) - \log(100)}$$

3. індекс освіти (ІО)

$$IO = \frac{2}{3} \times ALI + \frac{1}{3} \times GEI,$$

$$ALI = \frac{ALR}{100},$$

де індекс грамотності дорослого населення

індекс сукупної долі учнів $GEI = \frac{CGER}{100}$.

LE – середня тривалість життя;

ALR – рівень грамотності дорослого населення у відсотках;

$CGER$ – сукупна доля учнів;

GDP_{pc} – ВВП на душу населення при в доларах США.

Альтернативний індекс, розроблений ООН, – індекс бідності – також розраховують за трьома показниками: очікуваною тривалістю життя при народженні, рівнем реальних доходів населення, рівнем освіченості населення.

Модель ОЕСР є базовою для багатьох країн світу, які вносять в неї свою національну специфіку. Значний інтерес у цьому контексті викликає досвід США, який у значній мірі відображено на сайті освітньої статистики цієї країни [46]. Професійна підготовка керівних кадрів для сфери освіти повинна проводитися з обов'язковим урахуванням відповідних моделей.

Зважаючи на пріоритетну роль держави в управлінні якістю освіти, треба навести точку зору В. Кременя, що основним завданням управління у сфері освіти стає з'ясування ролі й місця центральної, регіональної і місцевої влади з метою встановлення інтегрованих інституційних обов'язків для забезпечення якісної освіти та її адекватного фінансування. Завданням регіональних і місцевих органів влади стає розробка адаптованої до регіональних і місцевих умов стратегії, узгодження фінансування, створення регіональних засобів контролю [17, с. 57]. Тобто фактично мова йде про забезпечення керівниками освіти на всіх рівнях управління через запровадження певних механізмів, надання якісних освітніх послуг населенню.

У державному управлінні якість розглядають як характеристику результату чи процесу, за допомогою якого досягаються результати державною організацією, з урахуванням охайності, точності, правильності, обґрунтованості, завершеності, а також комплексності їх виконання. У зазначеному контексті особливої ваги набуває управлінська категорія і, як наслідок, професійна підготовка керівників сфери освіти до вирішення актуальних завдань сьогодення. Управління процесами поліпшення якості освіти є функцією соціально-педагогічних систем і відповідно різновидом соціального управління, тобто цілеспрямованої діяльності, що впливає на суспільство в цілому, всі соціальні структури, групи, класи, окремих індивідів, явища і процеси [10; 36].

Якість освіти є похідною від багатьох чинників, провідними серед яких, крім державної освітньої політики, є професіоналізм та особистісні якості тих людей або груп людей, які визначають і реалізують її. Це, у свою чергу, вимагає від працівників органів управління освітою, керівників навчальних

закладів фахової компетентності як необхідної умови надання якісних освітніх послуг широким верствам населення. Органічною складовою цієї компетентності є теоретична і практична професійна підготовка керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти. Причому мова повинна йти не тільки про підготовку до оцінювання навчальних досягнень учнів та студентів, а й до оцінювання освітніх проектів, програм, інших складових якості освіти, в тому числі за рахунок здійснення освітнього моніторингу і прийняття виважених управлінських рішень.

Важливим аспектом ефективної роботи системи управління є реалізація функціонального підходу. Класична теорія управління, як правило, розглядає такі основні функції: планування, організація, мотивація і контроль [22].

Якість освіти є специфічним об'єктом управління і передбачає наявність **основних і специфічних функцій**. Сучасний керівник освітньої сфери повинен бути професійно підготовленим до їх виконання. За Е. Коротковим, до **основних функцій** управління якістю освіти належать:

1. Прогнозування і планування якості освіти, передбачення тенденцій щодо можливих змін.

2. Організація функціонування системи управління якістю освіти, спеціалізація функцій, їх розподіл, закріплення і реалізація.

3. Контроль якості освіти за параметрами його потенціалу, процесу і результату.

4. Регулювання якості, забезпечення відповідності і гармонії його характеристик.

5. Оцінка якості, визначення його рівня і можливостей підвищення.

6. Дослідження якості освіти в галузі причин і витоків її формування, критичних чинників, обмежень, негативних впливів, пріоритетів.

7. Мотивація забезпечення і підвищення якості освіти [16, с. 230–231].

Специфічні функції управління якістю освіти обумовлені специфікою відповідного об'єкта управління в кожному окремому випадку.

Управління якістю освіти є ключовою функцією освітніх систем і передбачає наявність певної технології. Такою техно-

логією на сьогодні є **освітній моніторинг**. Тобто, формуючи у керівників компетентність щодо управління якістю освіти, необхідно розвивати її як провідну складову моніторингову компетенцію. Ми бачимо, що вона безпосередньо впливає на реалізацію більшості основних функцій щодо управління якістю освіти. Розглядаючи проблему в широкому контексті, слід навести точку зору О. Овчарук, яка наголошує, що сьогодні зацікавлюють технології, які дозволяють контролювати й управляти якістю життя, а саме процедури моніторингу якості загалом [24].

У Національній доктрині розвитку освіти прямо зазначається, що модернізація управління освітою передбачає створення систем моніторингу ефективності управлінських рішень, їх впливу на якість освітніх послуг на всіх рівнях [29]. Система освітнього моніторингу повинна базуватись на сучасній освітній статистиці, засобах її автоматизованої обробки і ефективній системі прийняття управлінських рішень на всіх рівнях влади. Виконання поставлених у них завдань можливе лише за наявності відповідної професійної компетентності у керівників сфери освіти, що передбачає ґрунтовну професійну підготовку в умовах вищого навчального закладу. Розуміння наведених вище положень на державному рівні підтверджено прийняттям Указів Президента України, відображених нами у підрозділі 1.2 цього розділу, та Постанови Кабінету Міністрів України № 1283 від 14.12.2011 р. «Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти» [28].

Розглядаючи структуру моніторингу якості освіти за різними напрямками досліджень, Т. Лукіна виділяє такі його **види**: педагогічний (дидактичний, виховний, освітній), психологічний, соціологічний, медичний, статистичний, ресурсний, кадровий, управлінський [24, с. 43]. В. Кремень наголошує на необхідності серйозного вдосконалення моніторингу знань [17, с. 70]. Вивчення наукових джерел щодо теоретичних аспектів і механізмів моніторингу якості освіти доводить, що дефініцію цього поняття трактують неоднозначно, оскільки це явище вивчається та використовується у різних сферах наукової та практичної діяльності.

Моніторинг в освіті Т. Лукіна визначає як спеціальну систему збору, обробки, зберігання і поширення інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних

динаміки і основних тенденцій її розвитку та розроблення науково-обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі. Вона наголошує, що у сфері освіти, зокрема управління якістю освіти, моніторинг використовується недавно та формується як інформаційна база системи управління освітою. Для України моніторинг в освіті є новим явищем [11].

О. Севрук та ін. пишуть, що моніторинг знаходиться на крок попереду традиційної діагностики завдяки своїй регулярності, суворій направленості на вирішення завдань управління і високої технологічності. А це, у свою чергу, потребує використання моделей управління, моделей об'єктів управління і комп'ютерних технологій. Засноване на моніторингу управління перестає бути «сліпим», більше того, таке управління стає більш упевненим, цілісним і усталеним до впливу непередбачуваних факторів. Комп'ютеризований моніторинг дозволяє накопичувати і обробляти значні маси різних даних, управляти ними, надаючи керівнику для прийняття рішень лише сконцентровану узагальнену інформацію. Автори вказують на вимірювання як на одну з найважливіших функцій моніторингу. За своєю суттю вимірювання є визначення ступеня вираження ознаки, що досліджується, в якійсь шкалі, зіставлення зі шкалою, нормою або іншим вимірюванням. У такій складній соціальній системі, як освіта, вимірювання також є досить складним явищем. Якість його проведення залежить від багатьох чинників і тому має бути науково забезпечена застосуванням системно-аналітичних процедур і математичних методів обробки інформації. Тільки в цьому випадку вимірювання стають об'єктивними, надійними і валідними для цілей управління освітнім процесом [33, с. 6]. У рамках моніторингу, за визначенням С. Шишова та ін., проводиться з'ясування і оцінювання педагогічних дій, які проводяться. При цьому забезпечується зворотній зв'язок, який повідомляє про відповідність фактичних результатів діяльності педагогічної системи її кінцевим цілям [45, с. 37–38].

Моніторинг якості освіти є складним явищем, що потребує створення відповідної системи роботи на всіх рівнях управління освітою і відповідної професійної підготовки. Більшість авторів виділяють локальний рівень (рівень навчального закладу), районний, обласний (регіональний), національний (загально-

державний) і міжнародний рівні [19–20; 24; 40; 45]. Разом з тим, у більшості джерел створення цієї системи розглядається як функція органів управління освітою. Однак в умовах формування громадянського суспільства в Україні весь час буде посилюватися саме громадська складова моніторингу якості освіти. На цьому наголошує і В. Кремень, підкреслюючи, що стан розвитку науки й освіти в Україні перебуває в центрі уваги громадськості [17, с. 30]. Розвинені країни світу широко застосовують сьогодні вивчення громадської думки стосовно якості надання освітніх послуг, виміри ефективності освітніх реформ, що проводяться незалежними організаціями, громадські слухання та ін.

Окремо слід зупинитись на фундаментальній роботі О. Майрова, яка розглядає проблему інформаційного обслуговування управління освітніми системами як цілісного процесу не тільки на рівні вирішення практичних завдань, але й на рівні теоретичного аналізу інформаційного обслуговування. Автор підкреслює, що на сьогодні моніторинг залишається найбільш досконалим засобом інформаційного обслуговування. Він формулює методологічні, наукові, методичні, педагогічні, управлінські проблеми, без вирішення яких є неможливим подальше ефективне використання моніторингу як засобу удосконалення системи інформаційного забезпечення сфери управління освітою, підвищення якості управлінських рішень [21, с. 5–6].

Історія проведення моніторингових досліджень у світі ґрунтовно висвітлена А. Тайджнманом та ін. Вони проаналізували розвиток освітнього моніторингу фактично з 30-х років XX ст., коли американська Асоціація прогресивної освіти (Progressive Education Association in the United State) зробила спробу провести оцінювання та моніторинг освіти, щоб фундаментально реформувати середню освіту США [23, с. 15–38].

Міжнародні порівняльні дослідження якості знань почали інтенсивно розвиватися з 1960-х рр., що стало одним із результатів реформування системи освіти в розвинених країнах світу, перегляду підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів. Пріоритет у проведенні міжнародних порівняльних досліджень належить Міжнародній асоціації з оцінювання навчальних досягнень IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement). Ця організація є незалежною і об'єднує наукові центри багатьох країн світу. З 1959 р. IEA провела понад 16 досліджень. У вітчизняній науковій літературі за-

значені питання відображено в роботах І. Іванюк, О. Локшиної, Т. Лукіної, О. Ляшенка, О. Овчарук, А. Сбруєвої та ін., матеріалах мережі Інтернет [12; 19–20; 24; 26; 30; 32; 38; 41].

Оцінка якості освіти в Україні у вигляді системних моніторингових досліджень рівня навчальних досягнень учнів та якості загальної середньої освіти фактично розпочалася з 1999 року, коли було проведено дослідження рівня засвоєння учнями 9-х класів фізики за курс основної школи. У 2007 р. школярі 4-х та 8-х класів України вперше стали учасниками міжнародного дослідження якості природничо-математичної освіти TIMSS. Аналогічне дослідження було проведено у 2011 р.

Етапним кроком стало прийняття постанови Кабінету Міністрів України № №1283 від 14 грудня 2011 року «Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти», якою визначено механізм організації та проведення моніторингу якості дошкільної, позашкільної, початкової, базової і повної загальної середньої освіти, професійно-технічної, базової та повної вищої освіти. Основними завданнями моніторингу передбачено: отримання об'єктивної інформації про якість освіти, стан системи освіти, а також прогнозування її розвитку; оцінювання стану системи освіти відповідно до завдань державної політики в галузі освіти; забезпечення органів державної влади статистичною та аналітичною інформацією про якість освіти. Моніторинг проводитиметься на локальному, регіональному та загальнодержавному рівнях [28].

Таким чином, процес проведення моніторингових досліджень якості освіти набуває в Україні системного характеру, що надасть потужний поштовх не тільки для розвитку системи освіти, а й держави в цілому. Разом з тим, слід констатувати низьку поінформованість не тільки працівників, а й керівників системи освіти про результати відповідних досліджень, наявність суттєвих прогалин у їх професійній підготовці.

Реаліями сьогодення етапу розвитку освіти в Україні обумовлено застосування існуючих процедур моніторингу переважно працівниками органів управління освітою згідно з покладеними на них функціями (без наявності спеціальної професійної підготовки). Ситуація трохи поліпшилась після створення Українського центру оцінювання якості освіти. Разом з тим, слід констатувати факт, що в країні не склалася система відповідної професійної підготовки. В умовах формування компетентності

щодо управління якістю освіти, моніторингова компетенція є однією із провідних у процесі підготовки в магістратурі.

У контексті процесів поліпшення якості освіти важливу роль у розвинених країнах світу відіграє оцінювання навчальних досягнень учнів і студентів загальноосвітніх і вищих навчальних закладів, що теж потребує наявності певної професійної компетентності у керівних кадрів сфери освіти. Розглядаючи цю проблему відносно України, В. Кремень зазначає, що держава має контролювати результати освітньої діяльності її учасників на всіх етапах. Посилаючись на світову практику, він вважає технологію стандартизованого тестування найбільш ефективною формою педагогічного контролю [17, с. 279]. Відповідний процес є багатограним і неоднозначним. В Україні ця технологія визначена як ЗНО випускників ЗНЗ. Л. Гриневич пише, що таке оцінювання може бути об'єктивним і неупередженим, оскільки його проводять незалежні відносно навчального закладу агенції чи інституції, застосовуючи стандартизовані тестові завдання, відповідні процедури проведення тестування та технології безособової перевірки [24, с. 77]. О. Ляшенко вказує, що зовнішнє тестування навчальних досягнень випускників середніх шкіл здійснює принаймні три функції: сертифікаційну; селективну; діагностичну [24]. У контексті процесів, що відбуваються, привертає увагу робота Г. Воронки, в якій висвітлюється проблема зарахування до закладів вищої освіти у Канаді та Великій Британії [5].

Новітня історія запровадження ЗНО випускників загальноосвітніх закладів України розпочалася у 1993 р. і буде розглянута нами в наступних темах.

Найбільш важливою складовою моніторингу якості освіти є питання проведення оцінювання різних аспектів діяльності освітніх систем. Д. Гопкінз на прикладі системи освіти Великої Британії пише, що користь оцінювання в системі освіти полягає в тому, що його результати дають змогу працівникам місцевих управлінь освіти, директорам шкіл та вчителям поліпшити суть освітніх програм і якість навчального процесу в місцевих управліннях освіти, школах і класах. Це особливо актуально для Великої Британії, багатой на нововведення, які одержують цілкове фінансування. Зміни у шкільному плані, які ініціює керівництво, та урядові законопроекти зазвичай супроводжуються підсумковою оцінкою діяльності. Аналізуючи процеси оцінювання в системі освіти Великої Британії і розглядаючи їх як складову

розвитку, Д. Гопкінз наголошує, з одного боку, на посиленні інтересу до процедур оцінювання, а з іншого – робить висновок, що суб'єктам оцінювання не вистачає спеціальних знань для проведення оцінювання [8, с. 13–15].

Важливим аспектом створення системи моніторингу якості освіти є розробка модернізованої системи показників якості освіти для кожного рівня управління. Сьогодні ця проблема не вирішена, що, з одного боку, до акумулювання статистичних даних за частково застарілими формами, з іншого – до значної кількості звітності, яка не є систематичною і науково обґрунтованою. Значна частина її – це разові запити на вимоги державних або місцевих органів управління, контролюючих організацій. Крім того, зазначена звітність не є підставою для оцінювання ефективності роботи органів управління освітою і стану забезпечення якості освіти на відповідній території.

Не менш серйозна проблема – відсутність автоматизованих систем обробки значної частини інформації стосовно результатів функціонування освітньої галузі, підтримки і забезпечення виконання оперативних і стратегічних завдань її розвитку. Створення взаємопов'язаних автоматизованих баз даних на регіональному і загальнодержавному рівнях є нагальною потребою часу. Сьогодні не можна забезпечити декларовану якість освіти в країні без підтримки управління засобами ІКТ. Реалізація ж завдань моніторингу якості освіти без відповідного ППЗ є елементом профанації цієї ідеї в сучасних умовах.

Треба звернути увагу ще на один аспект даної проблематики. Як регламентує сьогодні держава діяльність державних адміністрацій і органів місцевого самоврядування з питань освіти? Ця робота потребує розробки уніфікованих підходів для всієї країни, на базі яких будуть виникати регіональні моделі, що візьмуть до уваги місцеві особливості.

Таким чином, поліпшення якості освіти є провідним напрямом розвитку освіти в Україні на сучасному етапі.

Література до теми 8.1

1. Адаптація університетської освіти до вимог Болонського процесу : інформ.-аналіт. матеріали / уклад. : Ю. В. Холін, Т. О. Маркова, Р. Ф. Камішнікова. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2006. – Вип. 2. – 92 с.
2. Антологія адаптованого досвіду. Або для чого існують програми освітніх обмінів. – Рівне, 2004. – 388 с.

3. Бабанский Ю. К. Оптимизация педагогического процесса : (в вопр. и ответах) / Ю. К. Бабанский, М. М. Потапшник. – 2-е изд., доп. и перераб. – К. : Рад. шк., 1983. – 287 с.
4. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін. ; за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : Навч. кн. ; Богдан, 2004. – 384 с.
5. Воронка Г. Зарахування до закладів вищої освіти у Канаді та Великій Британії / Г. Воронка // Вища школа. – 2006. – № 5/6. – С. 78–84.
6. Геець В. М. Інноваційні перспективи України / В. М. Геець, В. П. Семиноженко. – Х. : Константа, 2006. – 272 с.
7. Глоссарий современного образования / под ред. В. И. Астаховой и А. Л. Сидоренко. –Х. : Око, 1998. – 272 с.
8. Гопкінз Д. Оцінювання для розвитку школи / Д. Гопкінз ; пер. з англ. Галини Вець. – Л. : Літопис, 2003. – 256 с.
9. Гуменюк В. Нетрадиційні ресурси управління якістю освіти / В. Гуменюк // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 1. – С. 64–69.
10. Державне управління та державна служба : словник-довідник / уклад. О. Ю. Оболенський. – К. : КНЕУ, 2005. – 480 с.
11. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
12. Збірник матеріалів з досвіду управлінської діяльності та методичної роботи до підсумкової колегії Міністерства освіти і науки. – Чернівці : Букрек, 2007. – 140 с.
13. Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України / М. З. Згуровський. – К. : НТУ «КП», 2006. – 544 с.
14. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. ; Ростов н/Д. : МарТ, 2005. – 448 с.
15. Конаржевский Ю. А. Система. Урок. Анализ / Ю. А. Конаржевский. – Псков : ПОИПКРО, 1996. – 440 с.
16. Коротков Э. М. Управление качеством образования : учеб. пособ. для вузов / Э. М. Коротков. – М. : Академ. Проект ; Мир, 2006. – 320 с.
17. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
18. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія / О. І. Локшина. – К. : Богданова А. М., 2009. – 404 с.
19. Лукіна Т. О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні : монографія / Т. О. Лукіна. – К. : Вид-во НАДУ, 2004. – 292 с.
20. Лукіна Т. О. Якість українських підручників для середніх загальноосвітніх шкіл: проблеми оцінювання і результати моніторингу : навч.-метод. посіб. / Т. О. Лукіна. – К. : Академія, 2004. – 200 с.
21. Майоров А. Н. Мониторинг в образовании / А. Н. Майоров. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Интеллект-центр, 2005. – 424 с.
22. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури; пер. с англ. – М. : Дело, 1994. – 702 с.

23. Моніторинг стандартів освіти / за ред. Альберта Тайджмана і Т. Невіла Послатвейта. – Львів : Літопис, 2003. – 328 с.

24. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О. І. Локшиної. – К. : К.І.С., 2004. – 128 с.

25. Настанови щодо застосування ISO 9001:2000 у сфері освіти (IWA 2:2007, IDT) ДСТУ – П IWA 2:2009. – К. : Держспоживстандарт України, 2011. – 20 с.

26. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики : у 2 т. / В. Ф. Паламарчук. – К. : Знання України, 2005. – 925 с.

27. Про вищу освіту : Закон України від 17 січ. 2002 р. № 2984-III (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>.

28. Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти постанова Кабінету Міністрів України від 14 груд. 2011 р. № 1283 // Освіта-ua [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/legislation/other/25860>.

29. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17 квіт. 2002 р. № 347/2002 // Президент України : офіц. інтернет-представництво [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/>.

30. Российский университет дружбы народов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rudn.ru/>.

31. Рубинштейн С. Проблемы общей психологии / С. Рубинштейн. – 2-е изд. – М. : Педагогика, 1976. – 416 с.

32. Сбруева А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.) : монографія / А. А. Сбруева. – Суми : Сум. обл. друкарня ; Козацький вал, 2004. – 500 с.

33. Севрук А. И. Мониторинг качества преподавания в школе : учеб. пособ. / А. И. Севрук, Е. А. Юнина. – М. : Пед. об-во России, 2005. – 144 с.

34. Система управління якістю медичної освіти в Україні: монографія / І. Є. Булах, О. П. Волосовець, Ю. В. Вороненко та ін. – Дніпропетровськ: АРТ-ПРЕС, 2003. – 212 с.

35. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Мижериков ; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Сфера, 2004. – 448 с.

36. Социальная политика : энциклопедия / под ред. д-ра экон. наук, проф. Н. А. Волгина, д-ра филос. наук, проф. Т. С. Сулимовой. – М. : Альфа-Пресс, 2006. – 416 с.

37. Социальное управление : словарь / под ред. В. И. Добренкова, И. М. Слепенкова. – М. : Изд-во МГУ, 1994. – 208 с.

38. Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти / за ред. О. І. Локшиної. – К. : СПД Богданова А. М., 2006. – 232 с.

39. Сучасні концепції менеджменту : навч. посіб. / за ред. д-ра экон. наук, проф. Л. І. Федулової. – К. : Центр навч. літ., 2007. – 536 с.

40. Татьянченко Д. Организация мониторинга качества / Д. Татьянченко, И. Ткачев // Высшее образование в России. – 2007. – № 8. – С. 36–40.

41. TIMSS – 2007: Засади вимірювань і відкриті завдання із математики та природничих наук для 4 і 8 класів / Іна В. С. Мулліс, Майл О. Мартін, Грекхем Дж. Руддок та ін.; пер. з англ. – Х. : Факт, 2006. – 672 с.

42. Управление качеством образования : практико-ориентированная моногр. и метод. пособие / под ред. М. М. Поташника. – М. : Пед. об-во России, 2004. – 448 с.

43. Управление школой : слов.-справ. рук. образовательного учреждения / под ред. А. М. Моисеева, А. А. Хвана. – М. : Пед. об-во России, 2005. – 320 с.

44. Человеческий капитал для социогуманитарного развития / В. В. Бушуев, В. С. Голубев, А. А. Коробейников и др. – М. : Энергия, 2008. – 96 с.

45. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в школе / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М. : Пед. об-во России, 1999. – 320 с.

46. National Center for Education Statistics [Electronic resource]. – Way of access : http://nces.ed.gov/programs/digest/d07/tables/dt07_005.asp.

8.2. Оцінювання якості в системі загальної середньої освіти

8.2.1. Оцінювання діяльності загальноосвітніх навчальних закладів

Застосування критеріїв оцінки в управлінні загальноосвітніми навчальними закладами (ЗНЗ) є дуже важливим аспектом удосконалення їх роботи. А. Курочкін відносить проблему визначення критеріїв оцінки роботи організації до числа найменш розроблених проблем теорії управління [18, с. 125]. Л. Колесніков та ін. зазначають, що поняття ефективності досить повно виражає дух сучасності. Його активно використовують у повсякденній практиці, воно увійшло в спеціальну термінологію багатьох теоретичних дисциплін і поряд з термінами «система», «управління», «інформація» набуло статусу загальнонаукового поняття. Разом з тим, зміст цього поняття ще недостатньо визначений. За цими авторами, поняття «ефективність» у найзагальнішій формі означає ступінь наближення до максимального чи оптимального результату при мінімальних негативних наслідках або витратах. Стосовно конкретних задач необхідно визначити кількісні ознаки ефективності [15, с. 28–29].

Словник іншомовних слів визначає «критерій» (від грецьк. *kriterion*) як ознаку, на підставі якої виробляється оцінка, визначення або класифікація чогось [39, с. 262].

Г. Дмитренко наголошує на тому, що поняття «оцінка» має двоаспектний характер. Перший зводиться до того, що оцінка відіграє роль чіткого критерію, який визначається однозначно (оцінка-критерій) і відображає будь-який результат дій чи діяльності, представлений мірою кількісною чи якісною.

Другий аспект поняття «оцінка» полягає в тому, що оцінка має функціональне значення – це процедура оцінювання якої-небудь діяльності (дії), підсумком якого є якась конкретна величина (показник). До оцінки-процедури також висуваються вимоги, причому трохи специфічні (мається на увазі, що їй також треба відігравати роль важеля мотиваційного впливу на учасників процесу, який оцінюється) [10, с. 29–30].

Поняття критерію з позицій системного підходу ґрунтовно описано С. Оптнером, який зазначає, що зміст критерію як операції може бути виражений у термінах мети [22, с. 133–137]. Існує два основних способи, що дозволяють подолати труднощі вибору критеріїв: перший вимагає, щоб велика, складна проблема була визначена за допомогою таких самих широких критеріїв; інший спосіб полягає в тому, щоб розбити велику складну систему на невеликі групи і сконструювати придатні вузькі критерії для кожної групи [22, с. 199].

М. Мескон та ін. пов'язують критерії ефективності роботи організації, перш за все, з виконанням керівником функції контролю. Вони зазначають, що в процедурі контролю є три чітко помітних етапи: вироблення стандартів і критеріїв, зіставлення з ними реальних результатів, необхідність коригувальних дій. З їх точки зору, цілі, які можуть бути використані як стандарти для контролю, мають дві дуже важливі особливості. Вони характеризуються наявністю тимчасових рамок, у межах яких повинна бути виконана робота, і конкретного критерію, відносно якого можна оцінити ступінь виконання роботи [20, с. 397].

Питання вироблення критеріїв оцінки ефективності різних аспектів управлінської діяльності в освіті розглядали Ю. Бабанський, В. Бегей, Є. Березняк, Л. Даниленко, Г. Єльникова, Г. Капто, М. Капустін, Ю. Конаржевський, В. Лазарев, В. Пікельна, П. Третьяков, В. Шаркунова та ін. [1–3; 8; 13–14; 16; 26; 42; 45; 46, с. 83–84, с. 109–110].

Л. Даниленко під **ефективністю управління** розуміє синтез оцінки результативності діяльності загальноосвітньої шко-

ли (рівень знань, умінь та навичок учнів, їх вихованість і розвиток) та оцінки ефективності управлінської діяльності керівника школи (оцінка управлінського процесу, тобто стану виконання керівником школи управлінських функцій, обов'язків, видів діяльності) [8, с. 4].

Ю. Бабанський і М. Поташник підкреслюють, що «... помилково, або неправильно, обраний критерій, який діє в різних ланках шкільної системи, урешті-решт призводить до формалізму, низьких результатів» [1, с. 204].

Разом з тим, управління ЗНЗ має свої особливості. М. Поташник та ін. вважають, що це, перш за все, неможливість точного прогнозування й вимірювання результатів освіти, а також термінів їхнього досягнення, особливо що стосується виховання і розвитку дітей. Однак на відміну від усіх інших сфер значна частина результатів з дуже великими труднощами й обмеженнями може бути задана операціонально, а тому керівники користуються описовими (якісними, кваліметричними) показниками [27, с. 44–45].

Ю. Конаржевський пише, що будь-яка школа не тільки складна, але й імовірна система. У ній в сам термін «стан» закладено багато невизначеного: «стан успішності учнів», «стан рівня вихованості учнів», «стан якості викладання», «стан взаємин між адміністрацією і педагогічним колективом» та ін. Однозначно розкрити ці поняття і виявити стан справ, що криються за ними, дуже важко. Він також зазначає, що без глибокого аналізу будь-якого зі «станів» змінити його в кращий бік неможливо, тим більше, що на нього впливають десятки, а іноді й сотні різних факторів, які необхідно враховувати, ухвалюючи управлінське рішення [16, с. 40–41]. Однак до найбільш важливих критеріїв оцінки результатів роботи школи належить **критерій якості**, що виражається у співвідношенні реальних результатів діяльності школи з поставленими цілями, моделлю випускника школи, державними стандартами та ін. [45, с. 61].

У науковій літературі переважно мають місце підходи, які висвітлюють оцінювання якогось окремого напрямку діяльності. Наприклад, В. Лазарев розглядає підхід до оцінювання ефективності системи внутрішньошкільного управління розвитком. Ним запропоновано оцінювання по 10-бальній шкалі таких показників стосовно управління розвитком школи: інформованість про потенційно можливі нововведення; повнота виділення актуальних проблем; раціональність вибору загаль-

них і окремих цілей; інтегрованість цілей; реалістичність планів досягнення цілей розвитку; зацікавленість учителів в активному освоєнні нововведень і вдосконалюванні своєї діяльності; контрольованість інноваційних процесів [45, с. 183–187].

До цього ж напрямку можна віднести **критерії оцінювання проекту нової системи внутрішньошкільного управління інноваційними процесами**, запропоновані О. Хомерики:

1. Якість обґрунтування актуальності проблеми відновлення системи управління розвитком школи або її окремих ланок.

2. Корисність освоєння проекту. Оцінюється відповідно до параметрів: інноваційний потенціал запропонованої розроблювачами моделі управління; надійність моделі – ймовірність одержання в результаті її освоєння очікуваних результатів управлінської діяльності; перспективність даної моделі управління, тобто тривалість збереження корисного результату її освоєння.

3. Запроваджуваність моделі даною школою. Оцінюється за такими показниками: тимчасові, кадрові, матеріально-технічні, програмно-методичні, фінансові, нормативно-правові можливості школи; психологічна й організаційна готовність колективу школи до освоєння моделі [38, с. 214].

П. Третяков розробив такі критерії оцінювання просування школи у своєму розвитку й оцінювання розвитку учнів:

1. Інноваційна діяльність школи – відновлення змісту освіти (базисного і додаткового компонентів, програм навчання і виховання); відновлення педагогічних технологій, методів і форм роботи (методики освоєння програм, перевага індивідуальних або групових форм організації пізнавальної діяльності над фронтальними); поєднання самоаналізу, самоконтролю із самооцінкою і оцінкою партнерів по спільній пізнавальній діяльності.

2. Організація навчально-виховного процесу (НВП) – самоврядування, співробітництво учнів, їхніх батьків та вчителів у досягненні цілей навчання, виховання і розвитку; спільне планування та організація діяльності вчителя й учня як рівноправних партнерів, поділ відповідальності за результати НВП між учнем і вчителем; високий рівень мотивації учасників педагогічного процесу; комфортне просторове і психолого-педагогічне середовище для всіх учасників цілісного педагогічно-

го процесу; право вибору змісту, профілю, форм здобування освіти учнями.

3. Ефективність навчально-виховного процесу – порівняння відповідності кінцевих результатів запланованим (ступінь вихованості та навченості учнів, їхня начитаність і глибоке пізнання будь-якої галузі науки, ставлення до навчання, праці, природи, суспільних норм і законів, ставлення до себе) [42, с. 12].

М. Капустін пропонує критерії оцінювання ефективності окремих елементів виховної роботи ЗНЗ (критерії оцінювання виховного заходу, критерії оцінювання ефективності роботи класного керівника), які мають описовий характер і пропонуються ним для самооцінки. Ним розроблено також критерії оцінювання рівня вихованості учня, вимірювання яких треба здійснювати методом анкетування [14, с. 77–80, с. 132–153].

Г. Капто розробила критерії ефективності діяльності апарату керуючої системи: рівень досягнень апарату управління порівняно з попереднім періодом; співвідношення досягнень кожної управлінської ланки за період звіту з об'єктивними можливостями, які мав колектив; ступінь задоволення потреб особистості та колективу школи; прогностична діяльність керівника, що припускає установку суб'єкта управління на реальну, науково обґрунтовану перспективну роботу [13, с. 31–32].

Комплексний підхід до оцінювання діяльності ЗНЗ пропонує невелика кількість авторів.

Серед вітчизняних учених одним із перших розробив комплексні критерії ефективності управління школою Є. Березняк. Він застерігав від оцінювання діяльності школи за якимось одним показником, підкреслюючи, що воно повинно бути глибоким і всебічним. З точки зору Є. Березняка, основними критеріями діяльності школи є: виконання освітнього законодавства щодо охоплення дітей шкільного віку навчанням; рівень вихованості учнів; глибина засвоєння учнями основ наук і якість знань; рівень організації діяльності учнівського колективу; повнота виконання навчального плану і навчальних програм; виконання принципу виховного і розвиваючого навчання; діяльність школи щодо підвищення якості знань, умінь та навичок учнів; наявність і технічна оснащеність навчальних кабінетів школи; рівень роботи педагогічного колективу (організація роботи школи та її планування, запровадження наукової організації праці, стан трудової дисципліни,

згуртованість педагогічного колективу та ін.); рівень роботи з батьками, шефами та ін. [3, с. 190–191]. У цілому, попри те, що життя внесло деякі корективи в критерії, запропоновані Є. Березняком, вони є актуальними і в наш час.

Питання аналізу кінцевих результатів роботи школи дуже ґрунтовно розробив П. Третяков, який запропонував виконувати його по десяти напрямках. До складу кожного з них входять окремі показники, які в комплексі дають досить повне уявлення про результати роботи школи. Автор виділяє такі критерії: рівень здоров'я і здорового способу життя; рівень вихованості; рівень освітньої підготовки; рівень готовності до продовження освіти; рівень готовності до трудової діяльності; рівень готовності до життя в родині і суспільстві; робота з педагогічними кадрами; взаємодія з родиною, соціумом; матеріально-технічне і фінансове забезпечення; управління досягненням оптимальних результатів [42, с. 109–121].

До комплексних оцінок роботи ЗНЗ ми відносимо і відповідні моніторингові процедури. Г. Єльнікова під моніторингом розуміє комплекс процедур зі спостереження, поточного оцінювання перетворень керованого об'єкта і спрямування цих перетворень на досягнення заданих параметрів розвитку об'єкта (наприклад, стандарту). Вона вважає, що освітній моніторинг – це супроводжуване оцінювання і поточна регуляція будь-якого процесу в освіті. Освітній моніторинг передбачає наявність чітких критеріїв і технології оцінювання [46, с. 83]. Очевидно, що використання моніторингових процедур відносно до ЗНЗ дозволяє не тільки відслідковувати їх діяльність з постійним коригуванням, а й фактично забезпечувати необхідний результат, який може бути запрограмований у разі використання тієї чи іншої технології управління.

Н. Островерхова та ін. розробили та експериментально перевірили підходи до оцінювання діяльності школи – системно-комплексний, аспектний, фрагментарний. Зміст підходів такий:

- системно-комплексний підхід – це поєднання оцінювання процесу управління та його впливу на кінцевий результат керованої системи, тобто рівень освіти, розвитку й виховання учнів;
- аспектний підхід передбачає визначення пріоритетних аспектів діяльності школи та впливу їх на кінцевий результат її роботи;

– фрагментарний підхід полягає у виборі та оцінюванні найбільш суттєвого на даний момент фрагменту діяльності школи та ступеня впливу його на стан і кінцевий результат роботи школи [23, с. 66].

Г. Єльнікова запропонувала критерії оцінювання можливостей ЗНЗ для здійснення освітньої діяльності в рамках його атестації. Вона розподілила їх за такими модулями: створення системи управління школою; організація навчально-виховного процесу; організація роботи з педагогічними кадрами; матеріально-технічне забезпечення навчально-виховного процесу; організація роботи в системі «школа – сім'я – соціальне середовище»; сприяння вирішенню проблем соціального захисту, адаптації, збереження і зміцнення здоров'я учнів та працівників. Для кожного модуля розроблена велика кількість окремих критеріїв, які підкріплені технологією їх реалізації і які є основою для створення базової моделі кваліметричного стандарту оцінювання діяльності ЗНЗ [11, с. 64–73].

Оцінювати ефективність роботи ЗНЗ треба через використання комплексних моделей. Поліструктурність такого об'єкта, як навчальний заклад і система управління ним потребує великої кількості критеріїв для оцінювання стану різних ланок, що ускладнює їх оперативне використання. Тому критерії потребують певної інтеграції. Вони можуть стати основою для розроблення еталонної моделі кінцевого результату діяльності, найоптимальнішого стану тієї чи іншої системи та її складових. Саме використання багаторівневих моделей дозволить визначити ефективність роботи шкіл [43, с. 3–34; 46, с. 109].

Цікаві підходи до оцінювання роботи ЗНЗ розроблено Львівським інститутом політичних технологій. У запропонованій моделі враховано аспекти діяльності школи, які мають вплив на три сфери, а саме на ефективність навчання, організацію і хід навчально-виховного процесу та управління. Автори розробили правила для тих, хто здійснює оцінювання, інструментарій для оцінювання якості роботи школи. До інструментарію входять діагностичний лист школи, листок спостереження та різноманітні анкети для учнів, батьків і вчителів, директора школи. Створено програмне забезпечення для оброблення отриманих даних. Ефективність навчання в школі розглядається за такими критеріями: навчальні досягнення випускників школи; результати екзаменів на атестат про по-

вну середню освіту; переведення з класу в клас; рівень навчання; підсумки олімпіад і конкурсів; уміння випускника школи. Для оцінювання організації і ходу навчально-виховного процесу запропоновано такі критерії: набір учнів; організація навчального процесу; атмосфера в школі; домашнє середовище учнів; поведінка учнів; відвідування учнями уроків; вирівнювання шансів учнів; шкільна демократія, самоврядування, права учня; безпека і здоров'я учнів у школі; планування майбутнього, співпраця з батьками; відкритість школи. Для оцінювання якості управління пропонуються такі критерії: підготовленість директора до управління; елементи структури управління; організація роботи школи; керівництво педагогічним колективом; контроль; інформація та реклама; матеріальна база школи: будинок, обладнання; фінанси. Процедура оцінювання поділяється на три етапи: підготовка, дослідження, опрацювання і аналіз висновків [25]. Фактично автори розробили модель, підкріплену технологією її реалізації.

До технологічно забезпечених робіт ми можемо віднести працю авторського колективу у складі А. Єрмоли, Л. Москалець, О. Суджик, О. Василенко. Цей колектив розробив технологію експертизи управління освітнім процесом у ЗНЗ. Комплексно-цільовою програмою експертизи передбачено етапи: підготовчий, основний, підсумково-корекційний, регулятивно-корекційний. Основний етап додатково поділяється на підетапи: діагностичний, аналітично-регулятивний, контрольно-діагностичний, мотиваційно-діагностичний, контрольно-регулюючий, аналітичний. Підсумково-корекційний етап також розбивається на два етапи: підсумковий і корекційний. Розроблена технологія охоплює такі напрями: рівень професійної компетентності керівника закладу; реалізація функцій управління; соціально-психологічне забезпечення управління; управління науково-методичною роботою з педагогічними кадрами; забезпечення гарантованого права громадян на отримання повної загальної середньої освіти; виконання статті 10 Конституції України та Закону «Про мови»; управління організацією виховної роботи з учнями; організація роботи щодо охорони життя, здоров'я та соціального захисту неповнолітніх; відповідність ведення обов'язкової документації нормативним вимогам; комп'ютерне забезпечення управління; дотримання нормативів трудового законодавства; створення належних умов функціонування навчального закладу;

фінансово-господарська діяльність. Запропонована технологія передбачає п'ятирічну циклічність [41, с. 31–68].

Визначення критеріїв ефективності роботи ЗНЗ дуже тісно пов'язано з роботою його керівника. Отже, очевидно, що вимірювання ефективності діяльності керівників ЗНЗ повинне бути складовою частиною вимірювання ефективності діяльності закладу.

Таким чином, можна дійти такого висновку:

- більшість розроблених на цей час критеріїв визначені та обґрунтовані за такими напрямками роботи ЗНЗ: навчальний процес, виховний процес, робота з кадрами, розвиток громадського самоврядування і спілкування із зовнішнім середовищем, процеси, що забезпечують життєдіяльність ЗНЗ, елементи організаційної культури, інноваційні процеси у ЗНЗ та ін. Проте деякі автори виділяють організацію управління в окремий блок, включаючи в нього показники, які не дають можливості повністю оцінити стан управління ЗНЗ; через це відбувається штучний відрив результатів діяльності підсистем ЗНЗ від підсистеми управління. Це є наслідком недостатньої теоретичної розробки понять «ефективність роботи ЗНЗ», «ефективність управління ЗНЗ», «ефективність роботи керівника ЗНЗ» на критеріальній основі;

- аналіз розроблених критеріїв ефективності роботи ЗНЗ доводить, що достатньо комплексно вони розглянуті в незначній кількості робіт. В основному ж має місце оцінювання окремих напрямків діяльності ЗНЗ, таких як, наприклад, розвиток інноваційних процесів; деякі критерії є досить загальними і мають дуже складну внутрішню структуру;

- як правило, автори критеріїв беруть до уваги кінцевий результат роботи ЗНЗ, залишаючи поза увагою процес, який відбувається;

- більшість із розроблених критеріїв не мають простої технології їх реалізації і не передбачають комп'ютеризованого оброблення отриманих даних.

У наш час є актуальним під час створення критеріїв ефективності управління ЗНЗ взяти за основу діяльність його підсистем як цілісної, відкритої, динамічної соціально-педагогічної системи. Розроблені критерії повинні бути доступними і мати відпрацьовану технологічну процедуру їх застосування.

Нижче наведено варіант оцінювання ефективності управління загальноосвітнім навчальним закладом та окремих ас-

пектів його діяльності на основі системи алгоритмізованого управління. Під **алгоритмом управління** розуміють процес забезпечення чіткої послідовної реалізації управлінських функцій з боку керівника (адміністративного органу) з урахуванням чинних законодавчих і нормативних положень, організаційної культури педагогічного колективу, зовнішнього впливу, орієнтованих на розв'язання конкретних завдань [19].

Система алгоритмізованого управління передбачає декомпозицію соціально-педагогічної системи ЗНЗ на підсистеми аж до елементарного рівня і створення алгоритмів управління ними. До підсистем першого рівня відносять організацію навчального процесу, організацію виховного процесу, роботу з кадрами, роботу з органами громадського самоврядування, процеси, що забезпечують життєдіяльність ЗНЗ. Кожна підсистема діяльності першого рівня поділяється на підсистеми діяльності другого рівня. На базі підсистем діяльності другого рівня розробляють алгоритми управління цими підсистемами, які згруповані відповідно до підсистем діяльності першого рівня.

Створені на основі діючої нормативної бази і методичних матеріалів алгоритми управління підсистемами ЗНЗ фактично дають змогу конструювати річний план роботи і систему управління закладом освіти взагалі. Значна увага в цьому процесі належить розподіленню відповідальності за підсистеми діяльності ЗНЗ між окремими суб'єктами управління з метою запобігання дублювання їх дій. Річне планування роботи ЗНЗ на основі системи алгоритмізованого управління – це фактично результат системного бачення керівником діяльності об'єкта управління протягом визначеного періоду часу.

Зважаючи на те, що при плануванні роботи ЗНЗ необхідно враховувати критерії оцінювання ефективності діяльності закладу, важливим аспектом використання комп'ютеризованої задачі є можливість оцінювання ефективності управління на основі використання кваліметричної факторно-критеріальної моделі, яка передбачає підрахунок експертних оцінок та показника ефективності управління навчально-виховним закладом. Факторно-критеріальна модель оцінювання ефективності управління наведена в табл. 8.1. Критеріями ефективності управління є відповідність діяльності в підсистемах соціально-педагогічної системи ЗНЗ алгоритмам управління.

Таблиця 8.1

**Факторно-критеріальна модель
оцінювання ефективності управління
загальноосвітнім навчальним закладом**

Фактори (F)	Ваго- мість факторів (m)	Критерії	Коефіцієнт проявлен- ня критерію (K)
1. Ефективність діяльності підсистем ЗНЗ (параметр P_1)			
1.1. Організація навчального процесу		1. Організаційно-навчальна робота ЗНЗ 2. Виконання навчальних нормативів 3. Удосконалення змісту навчання	K_1 K_2 K_3
1.2. Організація виховного процесу		4. Організаційно-виховна робота 5. Діяльність класного керівника 6. Діяльність учнівського комітету 7. Робота з учнями, схильними до девіантної поведінки 8. Діяльність шкільного прес-центру 9. Діяльність шкільних музеїв	K_4 K_5 K_6 K_7 K_8 K_9
1.3. Робота з кадрами		10. Організаційно-дорадча робота 11. Методична робота 12. Атестація 13. Індивідуальна робота з педкадрами 14. Робота з адміністративно-господарським персоналом	K_{10} K_{11} K_{12} K_{13} K_{14}
1.4. Робота з органами громадського самоврядування		15. Діяльність ради ЗНЗ 16. Робота батьківського комітету 17. Робота піклувальної ради ЗНЗ	K_{15} K_{16} K_{17}
1.5. Забезпечення життєдіяльності ЗНЗ		18. Фінансова діяльність 19. Залучення позабюджетних коштів 20. Соціальний захист 21. Організація роботи з охорони праці 22. Зміцнення матеріально-технічної бази і господарська робота 23. Робота з документацією	K_{18} K_{19} K_{20} K_{21} K_{22} K_{23}

У факторно-критеріальній моделі виділено параметр (абсолютний показник): діяльність підсистем ЗНЗ (P). Факторами (F) в ньому виступають підсистеми діяльності ЗНЗ першого рівня: організація навчального процесу, організація виховного процесу, робота з кадрами, робота з органами громадського самоврядування, процеси, що забезпечують життєдіяльність закладу. Критеріями першого параметра є відповідність алгоритмам управління діяльності в підсистемах другого рівня, наприклад, організаційно-навчальна робота, ведення документації ЗНЗ, методична робота. Параметр складається із суми факторів і обчислюється за формулою

$$P_n = F_1 + \dots + F_n.$$

Кожний критерій характеризується, у свою чергу, *відносним показником* K_n , якому в нашому випадку буде відповідати процент виконання алгоритму управління підсистемою другого рівня. У факторно-критеріальній моделі, яка розглядається, кожному критерію відповідає максимально 100 балів, що відповідає 100 % виконання алгоритму управління. Отже, коефіцієнт проявлення критерію може дорівнювати від 0 до 1. Кожен фактор має також *вагомість* (m) у межах одиниці, тобто в її частках, його обчислюють за такою формулою:

$$F = m \cdot \left(\frac{K_1 + \dots + K_n}{n} \right).$$

Сама одиниця є символом цілого, яке розглядається. Вагомість кожного фактора обчислювали за методом експертних оцінок.

У разі більш детального вивчення однієї чи декількох підсистем соціально-педагогічної системи ЗНЗ і відповідної їм декомпозиції визначені вище критерії можуть набувати ролі факторів, які, у свою чергу, описують критеріями нижчого порядку.

Щодо оцінки ефективності управління за результатами діяльності ЗНЗ, отриманими при вимірюванні, то ми використовували шкалу, запропоновану Г. Єльніковою [11], а саме:

$0 < P \leq 0,5$ – управління ЗНЗ знаходиться на критичному рівні і є недостатнім.

$0,5 < P \leq 0,75$ – управління ЗНЗ відповідає достатньому рівню і є допустимим.

$0,75 < P \leq 1$ – управління ЗНЗ знаходиться на високому рівні і є оптимальним.

Прискорення темпів **інформатизації** загальної середньої освіти є наслідком процесів інформатизації всіх сфер українського суспільства, що створило необхідність **оцінювання окремих аспектів стану інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів**.

Нижче запропоновано факторно-критеріальні моделі оцінки стану інформатизації загальноосвітнього навчального закладу. Зважаючи на те, що комп'ютеризація є необхідною, але недостатньою умовою інформатизації, пропонують використовувати два основних параметри (абсолютні показники): P_1 – стан комп'ютеризації ЗНЗ та забезпечення його ліцензійним базовим програмним забезпеченням і P_2 – стан використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у діяльності ЗНЗ.

Щодо першого параметра, факторами (F) у ньому виступають рівень комп'ютеризації ЗНЗ та наявність ліцензійного базового програмного забезпечення (табл. 8.2); критеріями – питома вага комп'ютерної техніки, яка повинна забезпечувати функціонування основних підсистем діяльності ЗНЗ, наявність локальних мереж, ліцензійного програмного забезпечення тощо – разом 11 критеріїв.

Другий параметр представлений 7 факторами, серед яких рівень використання ІКТ в основних підсистемах діяльності загальноосвітнього навчального закладу, рівень готовності працівників до використання інформаційно-комунікаційних технологій та рівень використання інтернет-технологій (табл. 8.3). Кількість критеріїв значно більша – 26. Переважно вони відображають питому вагу використання різних видів прикладного програмного забезпечення, автоматизацію трудомістких процесів, готовність працівників до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у своїй роботі, використання інтернет-технологій.

Разом з тим, слід зауважити, що моделі передбачають різні механізми визначення коефіцієнтів проявлення критеріїв (K). Більшість із них відображують питому вагу від цілого і можуть бути виміряні у відсотках.

Однак деякі критерії, відображені в табл. 8.3, мають інший принцип вимірювання. Наприклад, коефіцієнти виявлення критерію, які відображують періодичність оновлення баз даних у бібліотеці і регулярність оновлення Web-сайту ЗНЗ, пропонують визначати так: відсутність бази даних або

Таблиця 8.2

**Факторно-критеріальна модель оцінювання стану
комп'ютеризації загальноосвітнього навчального закладу
та забезпечення його ліцензійним базовим програмним
забезпеченням (параметр P_1)**

Фактори (F)	Вагомість факторів (m)	Критерії	Коефіцієнт проявлення критерію (K)
1. Рівень комп'ютери-зації ЗНЗ		1. Питома вага комп'ютерів від загальної кількості учнів	K_1
		2. Питома вага обладнання комп'ютерами предметних кабінетів	K_2
		3. Питома вага обладнання комп'ютерами робочих місць адміністрації	K_3
		4. Питома вага обладнання комп'ютерами робочих місць у бібліотеці від загальної кількості учнів і учителів	K_4
		5. Питома вага обладнання комп'ютерами робочих місць у бухгалтерії	K_5
		6. Питома вага сучасних комп'ютерів від їх загальної кількості	K_6
		7. Питома вага охоплення локальною мережею комп'ютерів, які використовуються в навчальному процесі	K_7
		8. Питома вага охоплення локальною комп'ютерною мережею робочих місць адміністрації	K_8
2. Наявність ліцензійного базового програмного забезпечення		9. Питома вага ліцензійних копій <i>Microsoft Windows</i> до загальної кількості комп'ютерів	K_9
		10. Питома вага ліцензійних копій <i>Microsoft Office</i> до загальної кількості комп'ютерів	K_{10}
		11. Повнота використання пакета <i>Microsoft Office</i>	K_{11}

відсутність Web-сайту – 0 балів ($K_{12} = 0$, $K_{25} = 0$); оновлюється один раз на рік – 25 балів ($K_{12} = 0,25$, $K_{25} = 0,25$); два рази на рік – 50 балів ($K_{12} = 0,5$, $K_{25} = 0,5$); один раз у квартал – 75 балів ($K_{12} = 0,75$, $K_{25} = 0,75$); один раз на місяць – 100 балів ($K_{12} = 1$, $K_{25} = 1$).

Таблиця 8.3

Факторно-критеріальна модель оцінки стану використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у діяльності загальноосвітнього навчального закладу (параметр P_2)

Фактори (F)	Вагомість факторів (m)	Критерії	Коефіцієнт проявлення критерію (K)
1. Рівень готовності працівників ЗНЗ до використання ІКТ		1. Питома вага користувачів ПК 2. Питома вага працівників ЗНЗ, які підвищили кваліфікацію щодо використання у своїй роботі ІКТ	K_1 K_2
2. Рівень використання ІКТ у навчально-виховному процесі		3. Питома вага забезпеченості навчальним програмним забезпеченням інваріантної частини навчального плану 4. Питома вага забезпеченості навчальним програмним забезпеченням варіативної частини навчального плану 5. Питома вага уроків, на яких використовується навчальне програмне забезпечення, від загальної кількості уроків згідно з навчальним планом 6. Питома вага гуртків, які використовують ІКТ у своїй діяльності, від їх загальної кількості	K_3 K_4 K_5 K_6
3. Рівень використання ІКТ в управлінській діяльності		7. Питома вага ліцензійних копій прикладного програмного забезпечення до загальної кількості комп'ютерів, які використовують в управлінні 8. Питома вага використання комп'ютеризованих задач, які входять до АРМів 9. Питома вага документообігу на електронних носіях	K_7 K_8 K_9
4. Рівень використання ІКТ в діяльності бібліотеки		10. Питома вага ліцензійних копій прикладного програмного забезпечення до загальної кількості комп'ютерів, які використовують у роботі бібліотеки 11. Питома вага заповнення баз даних у бібліотеці 12. Періодичність оновлення баз даних у бібліотеці	K_{10} K_{11} K_{12}

5. Рівень використання ІКТ у діяльності бухгалтерії		13. Питома вага ліцензійних копій прикладного програмного забезпечення до загальної кількості комп'ютерів, які використовують у роботі бухгалтерії 14. Питома вага автоматизації бухгалтерського обліку	K_{13} K_{14}
6. Рівень використання ІКТ у роботі психологічної служби		15. Наявність системи комп'ютерного тестування для всіх учасників педагогічного процесу 16. Питома вага учнів, які пройшли тестування з використанням комп'ютерів, від загальної кількості учнів, які підлягали тестуванню	K_{15} K_{16}
7. Рівень використання інтернет-технологій		17. Тип підключення до мережі Інтернет 18. Питома вага предметів згідно з навчальним планом, при викладанні яких використовуються ресурси мережі Інтернет 19. Питома вага гуртків, які у своїй діяльності використовують ресурси мережі Інтернет 20. Використання ресурсів і можливостей мережі Інтернет у управлінській діяльності адміністрації 21. Використання ресурсів і можливостей мережі Інтернет у методичній роботі 22. Питома вага користувачів Інтернет від усіх відвідувачів бібліотеки 23. Використання ресурсів і можливостей мережі Інтернет у роботі бухгалтерії 24. Використання ресурсів і можливостей мережі Інтернет у роботі психологічної служби 25. Регулярність оновлення Web-сайту ЗНЗ	K_{17} K_{18} K_{19} K_{20} K_{21} K_{22} K_{23} K_{24} K_{25}

Наявність системи комп'ютерного тестування для всіх учасників педагогічного процесу характеризують таким чином: система відсутня – 0 балів ($K_{15} = 0$); комп'ютерним тестуванням забезпечена одна вікова категорія (наприклад, початкова школа) – 25 балів ($K_{15} = 0,25$); дві вікові категорії – 50 балів ($K_{15} = 0,5$); три вікові категорії – 75 балів ($K_{15} = 0,75$); усі учасники педагогічного процесу – 100 балів ($K_{15} = 1$).

Визначення типу підключення до мережі Інтернет теж має свою специфіку: підключення відсутнє – 0 балів ($K_{17} = 0$); у ЗНЗ використовують тільки електронну пошту – 25 балів ($K_{17} = 0,25$); заклад підключено з використанням комутованої технології – 50 балів ($K_{17} = 0,5$); по виділеній лінії – 75 балів ($K_{17} = 0,75$); з використанням бездротових технологій – 100 балів ($K_{17} = 1$).

Використання ресурсів і можливостей мережі Інтернет в управлінській діяльності адміністрації, у методичній роботі, у роботі бухгалтерії і психологічної служби вимірюють таким чином: якщо не використовують – 0 балів ($K_{20} = 0$, $K_{21} = 0$, $K_{23} = 0$, $K_{24} = 0$); використовують тільки електронну пошту – 25 балів ($K_{20} = 0,25$, $K_{21} = 0,25$, $K_{23} = 0,25$, $K_{24} = 0,25$); отримують інформацію з Web-сайтів державної влади та органів управління освітою, тематичних Web-сайтів тощо – 50 балів ($K_{20} = 0,5$, $K_{21} = 0,5$, $K_{23} = 0,5$, $K_{24} = 0,5$); беруть участь у телеконференціях, чатах – 75 балів ($K_{20} = 0,75$, $K_{21} = 0,75$, $K_{23} = 0,75$, $K_{24} = 0,75$); беруть участь у віртуальних методичних об'єднаннях та інших формах професійного спілкування – 100 балів ($K_{20} = 1$, $K_{21} = 1$, $K_{23} = 1$, $K_{24} = 1$). При визначенні коефіцієнтів виявлення критеріїв K_{20} , K_{21} , K_{23} , K_{24} – кожний етап обумовлює обов'язкове виконання попереднього.

При цьому стан інформатизації закладу освіти (P) складається із суми параметрів P_1 (стану комп'ютеризації ЗНЗ і забезпечення його ліцензійним базовим програмним забезпеченням) і P_2 (оцінки стану використання ІКТ у діяльності ЗНЗ). В процесі роботи використовується така шкала:

- $0 < P \leq 0,25$ – недостатній рівень;
- $0,25 < P \leq 0,5$ – задовільний рівень;
- $0,5 < P \leq 0,75$ – достатній рівень;
- $0,75 < P \leq 1$ – високий рівень.

Запропоновані вище моделі доцільно створювати в програмі для роботи з електронними таблицями Microsoft Excel.

8.2.2. Атестація навчальних закладів в Україні

Основним видом оцінювання діяльності навчальних закладів в Україні на сьогодні є їх *атестація*, яка здійснюється згідно з Порядком державної атестації загальноосвітніх, дошкільних та позашкільних навчальних закладів, затвердженим МОНУ. Цей документ визначає основні завдання і принципи проведення атестації загальноосвітніх, дошкільних та позашкільних навчальних закладів згідно з вимогами Законів України «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про дошкільну освіту», відповідних положень про ці заклади та інших нормативно-правових актів [30–31; 37].

Згідно з Порядком, **атестація** є основною формою державного контролю за діяльністю навчальних закладів в Україні незалежно від їх підпорядкування, типу та форми власності. Її проводять з метою забезпечення реалізації єдиної державної політики у сфері дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти.

Атестація проводиться не рідше як один раз на десять років. Разом з тим, зазначений документ передбачає як виняток проведення позачергової атестації дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів усіх форм власності. Її здійснюють лише за рішенням МОНУ у разі подання органу громадського самоврядування навчального закладу або відповідного органу управління освітою. Рішення про позачергову атестацію позашкільних закладів приймає як виняток орган, у сфері управління якого перебуває навчальний заклад (на державному або регіональному рівні). Позачергова атестація приватних позашкільних навчальних закладів проводиться як виняток лише за рішенням власника (засновника) або органу, у сфері управління якого перебуває навчальний заклад.

До основних завдань атестації навчальних закладів віднесено оцінку:

- реального стану організації та здійснення навчально-виховного процесу, позаурочної виховної, корекційно-відновної, реабілітаційної та лікувальної роботи з урахуванням заявленого статусу та специфіки навчального закладу;
- відповідності навчально-виховних досягнень учнів (вихованців) вимогам навчальних програм, підготовки до продовження навчання або подальшої трудової діяльності;

- умов роботи навчального закладу, дотримання санітарно-гігієнічних норм;
- забезпечення виконання законодавства щодо використання мов в Україні;
- якісного складу та професійної майстерності керівних і педагогічних працівників;
- ефективності управління навчальним закладом та ін.

Атестацію навчальних закладів здійснюють органи, у сфері управління якого перебуває навчальний заклад (на державному або регіональному рівні). Атестація здійснюється шляхом проведення атестаційної експертизи. Атестаційну експертизу навчальних закладів державної форми власності системи МОНУ проводить Державна інспекція навчальних закладів. Організаційне забезпечення і контроль за проведенням атестаційної експертизи навчальних закладів комунальної і приватної форм власності здійснюють регіональні експертні ради (РЕР), які створюють при відповідних органах управління. РЕР складають план проведення експертизи, який затверджує відповідний орган управління, і не пізніше як за рік до початку проведення атестації доводить його до відома керівника навчального закладу. Для проведення атестаційної експертизи навчального закладу відповідний орган управління створює комісію, вимоги до якої висвітлено в Порядку державної атестації загальноосвітніх, дошкільних та позашкільних навчальних закладів, затвердженим МОНУ.

Основою організації діяльності експертної комісії є робоча програма атестаційної експертизи, що складається для конкретного навчального закладу і затверджується керівником відповідного органу управління. Робоча програма доводиться до відома керівника навчального закладу за місяць до початку проведення експертизи. Не пізніше як за 2 місяці до проведення атестації навчальний заклад надає експертній комісії матеріали самоаналізу освітньої діяльності, що містять основні відомості про заклад.

Термін роботи комісії в навчальному закладі не повинен бути більшим, ніж 15 календарних днів. Експертна атестаційна комісія у термін до 20 днів після завершення роботи складає акт атестаційної експертизи і надає його РЕР та керівнику навчального закладу. РЕР у двомісячний термін розглядає матеріали експертизи і готує висновок, на основі якого приймається рішення. Ука-

зане рішення у місячний термін доводиться до відома керівника навчального закладу та відповідного органу управління освітою. У разі незгоди керівника навчального закладу з висновками атестаційної комісії протягом 10 днів з моменту отримання акта експертизи керівник може подати апеляцію до РЕР.

Залежно від визначеного рівня освітньої діяльності і результативності навчально-виховного процесу навчальний заклад визнають: «атестованим з відзнакою», «атестованим», «атестованим умовно» або «неатестованим». Атестованому закладу видають свідоцтво встановленого зразка.

У разі незгоди з висновком про неатестацію керівник навчального закладу протягом місяця з моменту отримання рішення відповідного органу управління має право подати апеляцію до МОНУ, інших центральних органів виконавчої влади, до сфери управління якого належить заклад. Результати атестації навчальних закладів оприлюднюють через засоби масової інформації [28].

Об'єктивне оцінювання діяльності загальноосвітніх навчальних закладів (далі – ЗНЗ) в Україні – один із ключових аспектів позитивної динаміки всієї системи освіти. Зазначене питання має власну історію. Науковий генезис цього процесу в Україні віддзеркалено в роботах Є. Березняка, Л. Даниленко, Г. Єльникової, А. Єрмоли, Н. Островерхової, В. Пікельної та ін. Питання оцінювання діяльності ЗНЗ розглядали також у своїх працях Д. Гопкінз, Г. Капто, М. Капустін, В. Лазарев, Т. Послтвейт, А. Тайджнман, П. Третьяков та ін. Етапним стало свого часу дослідження Львівської міської громадської організації «Інститут політичних технологій», яка у 2001 р. видала poradник «Оцінювання роботи школи» [25]. Загальнодержавного характеру ця робота набула з оприлюдненням наказу Міністерства освіти і науки (МОН) України «Про затвердження орієнтовних критеріїв оцінювання діяльності загальноосвітніх навчальних закладів» від 14.02.2005 р. № 99 (далі – Наказ № 99), який нині втратив чинність у зв'язку з виходом наказу МОН України «Про затвердження орієнтовних критеріїв оцінювання діяльності дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних навчальних закладів» від 17.06.2013 р. № 772 (далі – Наказ № 772) [32–33].

Слід зазначити, що наявність критеріїв оцінювання завжди є кращою, ніж їх відсутність. За всієї своєї недосконалості будь-які критерії таки є кроком уперед, відходом від

суб'єктивної оцінки роботи ЗНЗ, що мала місце тривалий час і безпосередньо залежала від професійного та морального рівня тих, кого вповноважено на перевіряння, від їх політичної заангажованості, упередженості тощо.

Нижче у табл. 8.4 наведемо порівняння орієнтовних критеріїв оцінювання діяльності ЗНЗ, запропонованих МОНУ у 2005 і 2013 рр.

Таблиця 8.4

**Порівняння орієнтовних
критеріїв оцінювання діяльності ЗНЗ**

№ з/п	У Наказі № 99	У Наказі № 772
1	<i>Окремий розділ, присвячений ресурсному забезпеченню, відсутній. Окремі показники введено до інших розділів документа</i>	1. Ресурси та умови для організації* діяльності ЗНЗ (коефіцієнт – 1)
2	1. Організація навчально-виховного процесу (максимальна кількість залікових балів 14)	2. Організація навчально-виховного процесу та забезпечення прав і законних інтересів його учасників (коефіцієнт – 1)
3	2. Ефективність навчально-виховного процесу (максимальна кількість залікових балів 15)	3. Результативність навчально-виховного процесу (коефіцієнт – 3)
4	3. Управління навчальним закладом (максимальна кількість залікових балів 18)	4. Окремі питання управління загальноосвітнім навчальним закладом (коефіцієнт – 2)
5	4. Соціальний захист, збереження та зміцнення здоров'я учнів та працівників закладу (максимальна кількість залікових балів 15)	<i>Окремий розділ, присвячений соціальному захисту та зміцненню здоров'я учнів та працівників, відсутній. Окремі показники введено до інших розділів документа</i>

*Збережено мову оригіналу.

Органи управління освітою, на які покладають проведення атестації ЗНЗ, можуть вносити до орієнтовних критеріїв обґрунтовані зміни і доповнення з урахуванням статусу, типу, специфіки, регіональних соціально-економічних умов, стартових можливостей роботи конкретного навчального закладу.

За результатами атестації встановлюють рівень освітньої діяльності навчального закладу: «високий», «достатній», «середній», «низький», на підставі якого виноситься рішення про визнання закладу «атестованим з відзнакою», «атестованим», «атестованим умовно» чи «неатестованим».

Орієнтовні критерії можна застосовувати також для самооцінки освітньої діяльності ЗНЗ.

Разом із тим, слід наголосити, що діючі Орієнтовні критерії оцінювання діяльності ЗНЗ потребують доопрацювання:

1. Удосконалення потребує процедура оцінювання діяльності загальноосвітніх навчальних закладів, створення уніфікованих методик оцінювання окремих показників їх функціонування, оприлюднення авторства цих методик і проведення, відповідно, ретельної наукової експертизи.

2. Додаткового аналізу і ранжування потребує значна кількість запропонованих показників. Розподіл їх на кількісні та якісні, нормативно обумовлені й інші тощо.

3. Окрему увагу необхідно приділити управлінській і кадровій складовим діяльності ЗНЗ як одним із найбільш вагомих підсистем у діяльності ЗНЗ.

4. Принципово іншого бачення потребує ІТ-складова в діяльності ЗНЗ, яку в запропонованому документі подано незадовільно, що не відповідає вимогам сучасного етапу розвитку освіти в Україні.

5. Доопрацювання потребує математичний апарат застосування Орієнтовних критеріїв оцінювання діяльності ЗНЗ.

6. Доопрацювання потребує нормативно-методична база оцінювання діяльності ЗНЗ, урахуваючи і необхідність створення низки документів, їх наукової і громадської експертизи.

7. Проводити оцінювання повинні спеціально підготовлені особи. Діяльність їх повинна обговорюватись регулярно на всеукраїнських науково-комунікативних і громадських заходах, адміністративних нарадах.

Підбиваючи загальний підсумок, слід наголосити на необхідності подальшої роботи з удосконалення системи оцінювання діяльності ЗНЗ в Україні, подолання характерного для неї суб'єктивізму. Відомий вчений Д. Гопкінз, автор книги «Оцінювання для розвитку школи» [7] наголошує, що «оцінювання – це не вчинок однієї особи стосовно іншої... оцінювання – це складова розвитку». Він пише, що «...ми живемо в часи змін, і хоча чіткішають головні лінії оцінювання, суперечка щодо деяких питань триває й досі».

Об'єктивна система оцінювання – це складова системи освіти будь-якої демократичної країни, і наша хода по цьому шляху вже розпочалася.

8.2.3. Державна підсумкова атестація

Державна підсумкова атестація (ДПА) учнів – це форма контролю за відповідністю освітнього рівня випускників загальноосвітніх навчальних закладів I, II, III ступенів, професійно-технічних і вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, що надають повну загальну середню освіту відповідно до навчальних програм. Зазначена робота проводиться на виконання Закону України «Про загальну середню освіту» [31], Положення про державну підсумкову атестацію учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 18.02.2008 № 94 та ін. [34].

Зміст, форма й терміни ДПА щорічно визначаються Міністерством освіти і науки України. На основі ДПА учням, які закінчили загальноосвітній навчальний заклад певного ступеня, видається відповідний документ:

- після закінчення початкової школи – табель успішності;
- після закінчення основної школи – свідоцтво про базову загальну середню освіту;
- після закінчення навчального закладу системи загальної середньої освіти – атестат про повну загальну середню освіту.

Особам, які закінчили дев'ятий клас основної школи з навчальними досягненнями високого рівня (10, 11, 12 балів) за семестри, рік та атестацію, видається свідоцтво про базову загальну середню освіту з відзнакою. Особам, нагородженим золотою або срібною медаллю, видається атестат з відзнакою про повну загальну середню освіту.

ДПА в початковій школі. У початковій школі проводиться державна підсумкова атестація з української мови або з мови навчання (мова та читання) та математики. Бали за атестацію виставляються за результатами підсумкових контрольних робіт.

ДПА в основній школі. В основній школі учні атестуються з української мови (диктант), математики, географії, біології та іноземної мови (чи інший гуманітарний предмет на вибором навчального закладу, профільний предмет або предмет, який вивчається поглиблено).

ДПА у старшій школі. Державна підсумкова атестація проводиться з української мови (письмовий переказ), профільного предмета (або на вибір з історії України чи математики у класах універсального профілю) та предмета на вибір

(крім деяких предметів, які не вивчаються в 11 класі у класах універсального профілю, наприклад, правознавства).

Результати ДПА можуть бути оскаржені до апеляційної комісії, яка може скоригувати атестаційну оцінку.

При вивченні двох профільних предметів (наприклад, фізики і математики у фізико-математичному профілі) атестацію складають із одного з них за вибором учня. Другий профільний предмет може обиратися учнями для складання атестації як предмет за вибором.

Звільняються від проходження державної підсумкової атестації:

- учні (вихованці) спеціалізованих навчальних закладів для дітей з вадами зору, слуху, опорно-рухового апарату тощо, учні санаторних шкіл для хворих дітей у період їх перебування в цих закладах;

- за станом здоров'я (що має бути підтверджено довідкою лікарсько-контрольної комісії), якщо особа має хворобу, зазначену в Переліку захворювань, що можуть бути підставою для звільнення учнів середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів від перевірних та випускних екзаменів за станом здоров'я, відповідно до Інструкції;

- учні, які проживають у зонах стихійного лиха;

- учні, які беруть участь у міжнародних спортивних змаганнях, конкурсах тощо, які відбуваються під час атестації;

- учасники тренувальних зборів з підготовки до міжнародних олімпіад, турнірів, конкурсів тощо; такі особи отримують річну та атестаційну оцінки «12» з предмета, з якого вони брали участь у тренувальних зборах; атестаційні оцінки з інших предметів виставляються за результатами річного оцінювання;

- учасники міжнародних олімпіад та конкурсів, переможці III та учасники IV етапів Всеукраїнських учнівських олімпіад – з предметів, з яких вони стали переможцями (у відповідних випускних класах); такі особи отримують річну та атестаційну оцінки з предмета «12»;

- переможці II та учасники III етапів Всеукраїнських конкурсів-захистів науково-дослідницьких робіт Малої академії наук – з предмета, який є базовим для оцінювання навчальних досягнень учнів під час конкурсів; дані особи отримують річну та атестаційну оцінки з предмета «12»;

– випускники, які мають міжнародний сертифікат (диплом) мовного іспиту з відповідної мови – з іноземної мови; таким особам виставляються річна та атестаційна оцінки «12».

Державна підсумкова атестація проходить за різними формами, які затверджуються МОНУ для кожного предмета [34].

8.2.4. Зовнішнє незалежне оцінювання навчальних досягнень учнів в Україні

У контексті процесів поліпшення якості освіти важливу роль в розвинених країнах світу відіграє оцінювання навчальних досягнень учнів і студентів загальноосвітніх і вищих навчальних закладів. Розглядаючи цю проблему відносно України, В. Кремень зазначає, що держава має контролювати результати освітньої діяльності її учасників на всіх етапах. Посилаючись на світову практику, він вважає технологію стандартизованого тестування найбільш ефективною формою педагогічного контролю [17, с. 279]. Відповідний процес є багатограним і неоднозначним. В Україні ця технологія визначена як зовнішнє незалежне оцінювання випускників загальноосвітніх навчальних закладів.

Л. Гриневич пише, що **зовнішнє незалежне оцінювання** – це тестування, здійснюване поза межами школи чи вищого навчального закладу, де відповідно навчається учень або ж навчатиметься абітурієнт. Таке оцінювання може бути об'єктивним і неупередженим, оскільки його проводять незалежні відносно навчального закладу агенції чи інституції, застосовуючи стандартизовані тестові завдання, відповідні процедури проведення тестування та технології безособової перевірки [21, с. 77].

О. Локшина, аналізуючи організацію та зміст освіти в старшій школі зарубіжних країн, зазначає, що рух у напрямку підвищення якості потребує запровадження інструментів для вимірювання результатів, що їх продукує освітня система. Глибока модернізація оцінних моделей характеризує сьогодні всі провідні країни світу. Акцент робиться як на об'єктивності оцінювання, що потребує запровадження таких оцінних технологій, які б надавали можливість отримувати валідні та достовірні результати, так і на дитиноорієнтованості для максимального врахування індивідуальних особливостей учнів [40, с. 23].

О. Ляшенко вказує, що зовнішнє тестування навчальних досягнень випускників середніх шкіл здійснює принаймні три функції:

- сертифікаційну, оцінюючи відповідність навчальних досягнень учнів освітнім стандартам (навчальним програмам);
- селективну, здійснюючи відбір здатних до продовження навчання у вищих навчальних закладах;
- діагностичну, вивчаючи рівень засвоєння учнями навчального матеріалу з конкретного предмета [4, с. 2].

Новітня історія запровадження зовнішнього оцінювання знань (ЗНО) випускників загальноосвітніх закладів України розпочалася у 1993 р. Однак внаслідок відсутності науково обгрунтованої технології і низької якості запропонованих тестових завдань, ця спроба не отримала підтримки ні в органах управління освітою, ні серед громадськості [4, с. 5]. Разом з тим, було отримано уроки, які стосуються змісту й забезпечення валідності тестових матеріалів, побудови шкал оцінювання, додержання процедур проведення тестування та перевірки його результатів [21, с. 77].

Наступний етап почався у 1999 р. із запровадженого Міжнародним фондом «Відродження» проекту «Незалежне тестування». Цей проект мав на меті створення науково обгрунтованої технології вступу абітурієнтів до вищих навчальних закладів.

У 2001 р. було підписано угоду між Міністерством освіти і науки України і Міжнародним фондом «Відродження», що дозволило зазначеному вище проекту отримати статус експерименту. З цього часу починається апробація тестових технологій зовнішнього незалежного оцінювання учнів ЗНЗ. З 2001 по 2005 р. цю роботу проводив Центр тестових технологій, що був створений Міжнародним фондом «Відродження». Перше тестування учнів із застосуванням інструментарію, розробленого в процесі реалізації проекту, відбулося у 2003 р. У ньому взяли участь 3121 випускник загальноосвітніх навчальних закладів на засадах їх добровільної участі. За бажанням учнів, отримані результати могли бути зараховані як державна підсумкова атестація. Почався процес зарахування результатів зовнішнього незалежного оцінювання як вступні випробування до вищих навчальних закладів. Оцінювання відбулося з математики та історії. У 2004 р. було проведено тестування 4485 випускників 946 загальноосвітніх

навчальних закладів України. Зазначена процедура відбувалася у м. Києві, Донецьку, Львові, Харкові, Одесі з математики, української мови, історії, основ економіки. Результати цього тестування, за бажанням випускників, могли бути зарахованими як державна підсумкова атестація, а також як вступний іспит до вищих навчальних закладів, які брали участь у цьому експерименті. У 2003 р. результати тестування зарахували 4 університети, у 2004 р. – 31 університет країни [12; 24, с. 77].

У 2004 р. згідно з постановою Кабінету Міністрів України № 1095 від 25.08.2004 р. «Деякі питання запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти» передбачено створення Українського центру оцінювання якості освіти і затверджено Порядок ЗНО та моніторингу якості освіти [9].

4 липня 2005 р. підписано Указ Президента України № 1013 від 04.07. 2005 р. «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні», де було надано пряме доручення Кабінету Міністрів України щодо «здійснення переходу протягом 2005–2006 років до проведення вступних випробувань до вищих навчальних закладів шляхом зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників навчальних закладів системи загальної середньої освіти, передбачити відповідне фінансування цих заходів» [35].

31 грудня 2005 р. оприлюднена постанова Кабінету Міністрів України № 1312 «Про невідкладні заходи щодо запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти», згідно з якою «зовнішнє незалежне оцінювання випускників навчальних закладів системи загальної середньої освіти, які виявили бажання вступити до вищих навчальних закладів, є державною підсумковою атестацією та вступними випробуваннями до цих закладів». Цим же документом було затверджено Положення про Український центр оцінювання якості освіти [36].

У 2006 р. Український центр оцінювання якості освіти починає працювати як установа, що фінансується з державного бюджету. Діяльність Українського центру оцінювання якості освіти (УЦОЯО) спрямована на розроблення та апробацію моделей зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів для створення умов рівного доступу до вищої освіти. УЦОЯО орієнтується на вдосконалення технологічних аспектів зовніш-

нього незалежного оцінювання, наповнення банку тестових завдань, поширення знань про зовнішнє незалежне оцінювання серед учнівського загалу і педагогічної громадськості.

Основні завдання Українського центру оцінювання якості освіти такі:

- підготовка здійснення зовнішнього незалежного оцінювання;
- проведення моніторингу якості освіти;
- проведення соціально-психологічних досліджень та атестації педагогічних працівників;
- ведення реєстру осіб, які пройшли зовнішнє незалежне оцінювання;
- оформлення і видача особам, які пройшли зовнішнє незалежне оцінювання, сертифікатів;
- надання інформації про результати зовнішнього незалежного оцінювання за запитами загальноосвітніх навчальних закладів та вищих навчальних закладів [44].

У цей самий період створено 9 регіональних центрів оцінювання якості освіти у містах Вінниці, Дніпропетровську, Донецьку, Івано-Франківську, Києві, Львові, Одесі, Сімферополі, Харкові. Відбулося тестування 41 818 випускників ЗНЗ. У 2007 р. у ЗНО бере участь 116 тис. випускників (26 % від їх загальної кількості), 40 тис. з них стають студентами вищих навчальних закладів через процедуру використання сертифікатів з результатами зовнішнього незалежного оцінювання. З 2008 р. Міністерство освіти і науки приймає рішення про охоплення зовнішнім незалежним оцінюванням усіх випускників загальноосвітніх навчальних закладів, бажаючих вступати до вищих навчальних закладів [24].

У 2008 р. оприлюднено Указ Президента України № 244 від 20 березня 2008 р. «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні», яким Кабінет Міністрів України був зобов'язаний «вжити вичерпних заходів щодо вирішення проблемних питань у запровадженні зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників закладів системи загальної середньої освіти, які виявили бажання вступати до вищих навчальних закладів, зокрема вчасного і в повному обсязі фінансування відповідних заходів, організаційного, кадрового та нормативно-правового забезпечення, широкого інформування учнів випускних класів та випускників минулих

років, їх батьків і педагогічних працівників про порядок проведення зовнішнього незалежного оцінювання» [29].

Велику роль у становленні зовнішнього незалежного оцінювання учнів і студентів в Україні відіграли I Міжнародна науково-методична конференція «Вимірювання навчальних досягнень школярів і студентів» (м. Харків, 2003 р.) і II Міжнародна науково-методична конференція «Вимірювання навчальних досягнень школярів і студентів: гуманістичні, методологічні, методичні, технологічні аспекти» (м. Харків, 2007 р.). У роботі конференцій брали участь багато визначних учених, таких як: В. Аванесов, Т. Лукіна, О. Ляшенко, С. Клепко, А. Забуліоніс, С. Баккер, С. Раков та ін. [4–6].

Проведення зовнішнього незалежного оцінювання в Україні обумовлено нормативними документами Міністерства освіти і науки. Щороку визначається перелік предметів, які підлягають зовнішньому незалежному оцінюванню і можуть бути зараховані як вступні іспити до вищих навчальних закладів. Процедура зовнішнього незалежного оцінювання відбувається за певним алгоритмом у декілька етапів.

Перший етап – реєстрація учасників зовнішнього незалежного оцінювання. Потенційні абітурієнти реєструються в спеціально визначених пунктах реєстрації, які розташовані переважно на базі загальноосвітніх навчальних закладів (термін реєстрації закінчується не пізніше ніж за 2 місяці від дати першого тестування). Випускники минулих років реєструються на базі єдиних пунктів реєстрації. Для реєстрації використовується спеціальний комплекс програмних засобів, який розроблено Українським центром оцінювання якості освіти.

Реєстраційні відомості щодо кожної особи обробляють і вводять у зведену базу даних Українського центру оцінювання якості освіти. Після закінчення реєстрації формується остаточна база даних учасників зовнішнього незалежного оцінювання і кожен зареєстрований отримує особисте запрошення.

В Україні існує практика проведення пробного тестування для осіб, які бажають завчасно ознайомитися з правилами та процедурами проходження зовнішнього незалежного оцінювання.

Для організації та проведення ЗНО залучають педагогічних і науково-педагогічних працівників, які проходять навчання і сертифікацію [24]. Категорії осіб, залучених до підтримки організації та проведення зовнішнього незалежного оцінювання:

1. Відповідальні за проведення реєстрації.
2. Уповноважені особи Українського центру оцінювання якості освіти.
3. Відповідальні за пункти тестування.
4. Заступники відповідальних за пункти тестування.
5. Інструктори та старші інструктори пунктів тестування.
6. Чергові пунктів тестування.
7. Екзаменатори.

Зовнішнє незалежне оцінювання проводять у пунктах тестування, створених на базі закладів освіти, відповідно до положення, затвердженого Українським центром оцінювання якості освіти. Мережа пунктів ЗНО формується окремо для кожного предмета, залежно від кількості зареєстрованих учасників. Значну відповідальність за організацію проведення ЗНО несуть органи державної влади і місцевого самоврядування, які повинні сприяти безпечній доставці учасників тестування до пунктів тестування, створити необхідні умови для проведення всіх регламентованих процедур, забезпечити медичне обслуговування і охорону правопорядку.

Доставляють тестові матеріали до пунктів тестування за умови конфіденційності представники державного підприємства спеціального зв'язку. Інформаційна безпека забезпечується використанням штрих-кодів, спеціальних секретних пакетів та ін. Персонал пунктів тестування працює на основі технологічних карт, розроблених в Українському центрі оцінювання якості освіти.

Зовнішнє незалежне оцінювання здійснюється безпосередньо в аудиторії тестування, де одночасно може знаходитися 15 осіб. В аудиторії працюють два інструктори, можуть бути присутні громадські спостерігачі. Громадський контроль здійснюють представники засобів масової інформації, батьківські комітети, представники вищих навчальних закладів, громадські організації і окремі громадяни після реєстрації в УЦОЯО або регіональних центрах оцінювання якості освіти.

Час, відведений на виконання тестових завдань зовнішнього незалежного оцінювання, залежить від предмета (від 120 до 180 хв). Тестування проводиться в письмовій формі. Результати ЗНО обробляють з використанням відповідних технологічних ліній, які створюються на базі регіональних центрів оцінювання якості освіти.

Для визначення результатів тестування використовують дві шкали. Оцінка є рейтинговою, за 100-бальною шкалою –

від 100 до 200, та критеріальною за 12-бальною шкалою. Рейтингову шкалу використовують для проведення конкурсного відбору вступників до вищих навчальних закладів. Оцінку за критеріальною шкалою використовують для зарахування результатів тестування як державної підсумкової атестації в загальноосвітніх навчальних закладах.

Перевірка робіт є безособовою і відбувається з використанням сучасних комп'ютерних технологій. Разом з тим, вона передбачає залучення екзаменаторів для перевірки частини завдань з окремих предметів (наприклад, міні-твір з української мови та літератури). Усі результати ЗНО фіксують на паперових носіях у вигляді протоколів. За підсумками ЗНО кожен учасник отримує сертифікат, який дійсний протягом одного року. Проведення ЗНО передбачає два види апеляції: на процедуру проведення ЗНО і на його результат.

Підбиваючи підсумки викладеному вище, слід зазначити, що технологія зовнішнього незалежного оцінювання знаходиться у стані постійного розвитку і вдосконалення, що дозволить відпрацювати ефективний механізм оцінювання навчальних досягнень учнів і студентів в Україні. Актуальними в цьому контексті є слова Д. Гопкінса, які стосуються системи освіти Великої Британії, країни із значно більшим досвідом у питанні зовнішнього оцінювання навчальних досягнень. Він пише: «Хоча чіткішають головні лінії оцінювання, суперечка щодо деяких питань триває ще й досі» [7].

Література до теми 8.2

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация педагогического процесса: в вопросах и ответах / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – 2-е изд., доп. и перераб. – К. : Рад. шк., 1983. – 287 с.
2. Бегей В. М. Педагогічні основи демократизації управління загальноосвітньою школою : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / В. М. Бегей. – К., 1995. – 48 с.
3. Березняк Е. С. Руководство современной школой / Е. С. Березняк. – М. : Просвещение, 1983. – 208 с. – (Б-ка директора шк.).
4. Вимірювання навчальних досягнень школярів і студентів: гуманістичні, методологічні, технологічні аспекти: матеріали I Міжнародної науково-методичної конференції: тези доповідей. – Х. : ОВС, 2003. – 112 с.
5. Вимірювання навчальних досягнень школярів і студентів: гуманістичні, методологічні, методичні, технологічні аспекти: матеріали II Міжнародної науково-методичної конференції : пленарні доповіді 13–14 грудня 2007 р. – Х., 2008. – 96 с.

6. Вимірювання навчальних досягнень школярів і студентів: гуманістичні, методологічні, методичні, технологічні аспекти: матеріали II Міжнародної науково-методичної конференції, 13–14 грудня 2007 р. – Х., 2008. – 176 с.
7. Гопкінз Д. Оцінювання для розвитку школи / Д. Гопкінз ; пер. з англ. Г. Вець. – Л. : Літопис, 2003. – 256 с.
8. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : монографія / Л. І. Даниленко. – К. : Логос, 1998. – 140 с.
9. Деякі питання запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти [Електронний ресурс]: Постанова Кабінету Міністрів України № 1095 від 25.08.2004 р. – Режим доступу : <http://zno-kharkiv.org.ua/>
10. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент у системі освіти : навч. посіб. / Г. А. Дмитренко. – К. : МАУП, 1999. – 176 с.
11. Єльнікова Г. В. Атестація загальноосвітніх навчальних закладів в Україні: передумова, зміст, експеримент : навч.-метод. посіб. / Г. В. Єльнікова. – Х. : ТО «Гімназія», 1999. – 160 с.
12. Зовнішнє незалежне оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів України, 2007 р. : інформ. зб. / уклад. І. Лікарчук (наук. ред.) та ін. ; Укр. центр оцінювання якості освіти. – К., 2007. – 228 с.
13. Капто А. Е. Организация внутришкольного управления / А. Е. Капто. – М. : Знание, 1991. – 48 с.
14. Капустин Н. П. Педагогические технологии адаптивной школы : учеб. пособ. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Н. П. Капустин. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 216 с.
15. Колесников Л. Ф. Эффективность образования / Л. Ф. Колесников, В. Н. Турченко, Л. Г. Борисова. – М. : Педагогика, 1991. – 272 с.
16. Конаржевский Ю. А. Система. Урок. Анализ / Ю. А. Конаржевский. – Псков : ПОИПКРО, 1996. – 440 с.
17. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
18. Курочкин А. С. Организация управления предприятием : учебник / А. С. Курочкин. – К. : МАУП, 1996. – 132 с.
19. Лунячек В. Е. Алгоритми управління школою / В. Е. Лунячек. – Х. : Вид. група «Основа», 2005. – 176 с.
20. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури; пер. с англ. – М. : Дело ЛТД, 1994. – 702 с.
21. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О. І. Локшиної. – К. : К.І.С., 2004. – 128 с.
22. Оптнер С. Л. Системный анализ для решения деловых и промышленных проблем / С. Л. Оптнер ; пер с англ. С. П. Никанорова. – М. : Совет. радио, 1969. – 216 с.
23. Островерхова Н. М. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект : монографія / Н. М. Островерхова, Л. І. Даниленко. – К. : Школяр, 1996. – 302 с.

24. Офіційний звіт про проведення зовнішнього незалежного оцінювання знань випускників загальноосвітніх навчальних закладів України у 2008 р. // Вісник «Тестування і моніторинг в освіті». – 2008. – № 7–8 (спецвипуск).

25. Оцінювання якості роботи школи : poradnik. – Л. : ЛМГО «Інститут політичних технологій», 2001. – 102 с.

26. Пикельная В. С. Теоретические основы управления (школоведческий аспект) : метод. пособ. / В. С. Пикельная. – М. : Высш. шк., 1990. – 175 с.

27. Поташник М. М. Управление современной школой: в вопросах и ответах : пособ. для рук. образовател. учреждений и органов образования / М. М. Поташник, А. М. Моисеев. – М. : Новая шк., 1997. – 352 с.

28. Про внесення змін до Порядку державної атестації загальноосвітніх, дошкільних та позашкільних навчальних закладів [Електронний ресурс] : Наказ МОНУ № 658 від 16.08.2004 р. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>

29. Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні [Електронний ресурс] : Указ Президента України № 244/2008 від 20.03.2008 р. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/>

30. Про дошкільну освіту: Закон України від 11 лип. 2001 р. № 2628-III (зі змінами та допов.) // Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>.

31. Про загальну середню освіту : Закон України від 13 трав. 1999 р. № 651-XIV (зі змінами та допов.) // Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.osvita.org.ua/pravo/law_02/.

32. Про затвердження орієнтовних критеріїв оцінки діяльності загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс]: Наказ Міністерства освіти і науки України від 14 лют. 2005 р. № 99. – Режим доступу : <http://zakon.nau.ua/doc/?code=v0099290-05>.

33. Про затвердження орієнтовних критеріїв оцінювання діяльності дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних навчальних закладів: Наказ Міністерства освіти і науки України від 17.06.2013 р. № 772 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/legislation/other/36251/>.

34. Про затвердження Положення про державну підсумкову атестацію учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти [Електронний ресурс] : Наказ Міністерства освіти і науки України від 18 лют. 2008 р. № 94. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0151-08>

35. Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні [Електронний ресурс] : Указ Президента України № 1013 від 04.07.2005 р. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/>

36. Про невідкладні заходи щодо запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти [Електронний ресурс] : Постанова Кабінету Міністрів України № 1312 від 31.12. 2005 р. – Режим доступу : <http://zno-kharkiv.org.ua/>

37. Про позашкільну освіту : Закон України // Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>.

38. Проектирование систем внутришкольного управления : пособ. для рук. образовател. учреждений и территориал. образовател. систем / под ред. А. М. Моисеева. – М. : Пед. о-во России, 2001. – 384 с.
39. Словарь иностранных слов. – 14-е изд., испр. – М. : Рус. яз., 1987. – 608 с.
40. Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти : монографія / за ред. О. І. Локшиної. – К. : СПД Богданова А. М., 2006. – 232 с.
41. Технологія експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / А. М. Єрмола, Л. Г. Москалець, О. Р. Суджик та ін.; за ред. А. М. Єрмоли. – Х. : Пошук, 2000. – 260 с.
42. Третьяков П. И. Управление школой по результатам : Практика пед. менеджмента / П. И. Третьяков. – М. : Новая шк., 1997. – 288 с.
43. Уилмс Д. Эффективность школ: исследования, подходы, критерии / Д. Уилмс // Директор школы. – 1995. – № 5. – С. 30–34.
44. Український центр оцінювання якості освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.testportal.gov.ua>
45. Управление развитием школы : пособ. для рук. образовател. учреждений / под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. – М. : Новая шк., 1995. – 464 с.
46. Управління національною освітою в умовах становлення і розвитку української державності: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (28–30 жовтня 1998 р.) / МО України, АПН України. – К. : ДАККО, ІЗМН. – 1998. – 336 с.

8.3. Забезпечення якості в системі вищої освіти

8.3.1. Загальні питання оцінювання якості вищої освіти

У сучасних умовах ключовим аспектом підготовки студентів / слухачів є суттєве удосконалення *механізму оцінювання* сформованості у них компетентності, яка дозволить їм ефективно виконувати свої професійні обов'язки. В. Кремень підкреслює, що якість вищої освіти тісно пов'язана з систематичним оцінюванням і управлінням [10, с. 218]. Н. Расторгуєва пише, що підготовка конкурентоздатних спеціалістів потребує підвищеної уваги до якості освіти. На її погляд, якість освіти характеризується ступенем відповідності професійних знань, умінь і навичок випускників потребам споживачів освітніх послуг [19]. На необхідності створення досконалої системи якості вищої освіти в Україні акцентує увагу переважна більшість вітчизняних науковців [3–4; 10, с. 64–65].

Оцінка якості вищої освіти, за В. Сафоновою, повинна розглядатися як комплексна система безперервного виміру відповідності її параметрів (якість результату освітньої діяльності, якість підготовки фахівців, якість освітнього процесу, якість вищої освіти як частини освітньої системи) різноманітним вигодам, нормам умовам [22].

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» – **якість вищої освіти** – це сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства. **Якість освітньої діяльності** за цим документом є сукупністю характеристик системи вищої освіти та її складових, яка визначає її здатність задовольняти встановлені і передбачені потреби окремої особи або (та) суспільства [17].

Наведемо класифікацію видів оцінки якості вищої освіти за В. Сафоновою (табл. 4.2) [22].

Таблиця 8.5

**Класифікація видів оцінки якості вищої освіти
(за В. Сафоновою)**

Ознака класифікації	Вид оцінки
Стосовно ВНЗ	– зовнішня; – внутрішня; – індивідуальна.
За категорією оцінки	– оцінка якості підготовки фахівців; – оцінка якості освітнього процесу; – оцінка якості результату освіти; – оцінка якості вищої освіти як частини освітньої системи.
За тимчасовою залежністю	– ретроспективна; – попереджувальна; – випереджальна.
За періодичністю	– разова; – періодична; – систематична.
За сферою розв'язування завдань	– педагогічна; – управлінська (у тому числі фінансова).
За охопленням об'єкта спостереження	– локальна; – вибіркова; – суцільна.

Сьогодні зовнішній контроль за якістю вищої освіти здійснює держава шляхом запровадження процедур ліцензу-

вання, атестації й акредитації, що відображено у ст. 28 діючого Закону України «Про вищу освіту» та інших нормативно-правових актах.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» – **ліцензування** – це процедура визнання спроможності вищого навчального закладу певного типу розпочати освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації, відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог щодо кадрового, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення.

Акредитація – процедура надання вищому навчальному закладу певного типу права провадити освітню діяльність, пов'язану зі здобуттям вищої освіти та кваліфікації, відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог щодо кадрового, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення [17].

Порядок проведення акредитації регламентований «Положенням про акредитацію вищих навчальних закладів і (напрямку підготовки) спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах» [18].

Акредитація проводиться з ініціативи навчального закладу. Акредитація ВНЗ у цілому або окремої спеціальності складається з таких етапів:

1. Проведення самоаналізу. Самоаналіз напрямку підготовки (спеціальності) здійснюється у рік проведення акредитації.

2. Подання заяви про проведення акредитаційної експертизи та матеріалів акредитаційного самоаналізу до Департаменту наукової діяльності та ліцензування вищих навчальних закладів Міністерства освіти і науки України. На кожен напрям підготовки (спеціальність), що акредитується, формується окрема справа. У разі акредитації ВНЗ за певним рівнем до МОНУ подається заява і загальний звіт про самоаналіз діяльності ВНЗ.

3. Департамент наукової діяльності та ліцензування вищих навчальних закладів МОНУ проводить попередню експертизу. За відповідності поданих матеріалів вимогам Департамент формує склад експертної комісії МОНУ для перевірки стану справ на місці.

4. Видання МОНУ наказу про проведення експертизи та направлення експертів до ВНЗ.

5. Проведення експертами МОНУ акредитаційної експертизи ВНЗ та підготовка експертних висновків. Якщо акредитаційна експертиза здійснюється у рік першого випуску фахівців, вона, як правило, проводиться в два етапи. Перший етап здійснюється після закінчення теоретичного навчання і включає заміри залишкових знань і всі інші перевірки діяльності ВНЗ. На другому етапі експертна комісія бере участь у роботі Державної екзаменаційної комісії, після чого робиться остаточний висновок щодо акредитації напряму підготовки (спеціальності). Якщо ВНЗ вже випускає фахівців даного напряму підготовки (спеціальності), то експертиза проводиться в один етап після закінчення терміну теоретичного навчання з обов'язковою перевіркою дипломних проектів (робіт) та аналізом роботи ДЕК за попередні роки.

6. За результатами експертизи експертна комісія готує мотивований висновок про можливість акредитації ВНЗ напряму підготовки (спеціальності), ознайомлює з ним підпис керівництва ВНЗ. Один примірник висновку залишається у ВНЗ.

7. Розгляд справи на експертній раді ДАК у присутності представників ВНЗ. Підготовка проекту рішення на засідання ДАК.

8. Розгляд справи на засіданні ДАК. Відсутність представників ВНЗ не може бути причиною неухвалення рішення.

9. Затвердження рішення ДАК Міністерством освіти і науки України.

10. Оформлення в ДАК сертифіката про акредитацію [13]

Вимоги до випускників ВНЗ і критерії їхньої оцінки містяться в **стандартах вищої освіти** України.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (ст. 11–15), систему стандартів вищої освіти складають державний стандарт вищої освіти, галузеві стандарти вищої освіти та стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів. Стандарти вищої освіти є основою оцінки якості вищої освіти та професійної підготовки, а також якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання.

Державний стандарт вищої освіти містить складові:

- перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями;

- перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями;

- вимоги до освітніх рівнів вищої освіти;

– вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти.

Галузеві стандарти вищої освіти містять складові:

- освітньо-кваліфікаційні характеристики або професійні стандарти випускників вищих навчальних закладів;
- освітньо-професійні програми підготовки;
- засоби діагностики якості вищої освіти.

Стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів містять складові:

- перелік спеціалізацій за спеціальностями;
- варіативні частини освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників вищих навчальних закладів;
- варіативні частини освітньо-професійних програм підготовки;
- варіативні частини засобів діагностики якості вищої освіти;
- навчальні плани;
- програми навчальних дисциплін.

Порядок розроблення стандартів вищої освіти та внесення змін до них, а також здійснення контролю за їх дотриманням визначається Кабінетом Міністрів України [17].

Мета державної оцінки якості вищої освіти – контроль за дотриманням державних вимог до змісту і якості підготовки фахівців. Контроль здійснює Департамент наукової діяльності та ліцензування та Департамент вищої освіти МОНУ.

Саме в процесі атестації відбувається оцінка якості вищої освіти.

Іншими зовнішніми суб'єктами оцінювання якості освіти виступають рейтингові агентства, засоби масової інформації, Громадські об'єднання тощо.

Одним із видів зовнішньої оцінки є складання **рейтингів**.

Внутрішня оцінка ВНЗ проводиться його адміністрацією.

В. Сафонова підкреслює, що під час здійснення оцінки можуть ставитися такі цілі: підготовка до державної атестації, підготовка до участі в конкурсах на здобуття премії якості; посилення орієнтації управління на якісні аспекти; забезпечення всіх рівнів управління інформацією про досягнутий рівень якості освіти; формування моделей і систем забезпечення й управління якістю.

Внутрішня оцінка здійснюється за допомогою самообстеження. Внутрішня оцінка має оперативний характер і повинна бути орієнтована на різноманітні вимоги всіх груп споживачів

послуг ВНЗ. Вибір критеріїв і методів оцінки якості вищої освіти залежить від суб'єкта оцінки.

До основних складових системи управління якістю підготовки кадрів у ВНЗ відносять:

- 1) кадрове забезпечення навчального процесу;
- 2) вироблення вимог до контингенту тих, хто навчається;
- 3) визначення характеристик та умов системи атестації тих, хто навчається;
- 4) розробку показників навчально-методичного забезпечення навчального процесу;
- 5) визначення рівня і характеристик навчально-лабораторної бази;
- 6) розробку видів і характеристик використовуваних технологій навчання (включаючи самостійну та індивідуальну роботу студентів);
- 7) визначення інформаційно-бібліотечного забезпечення навчального процесу;
- 8) розробку інших спеціальних умов, обумовлених під час вступу [6, с. 172].

Важливою складовою внутрішньої оцінки ВНЗ є моніторинг навчальних досягнень студентів, який за Е. Чупандіною включає:

- вхідний контроль знань, умінь, навичок абітурієнтів;
- контроль правильності і об'єктивності оцінки знань, умінь і навичок студентів;
- контроль знань, умінь і навичок студентів: поточний (міжсесійний), проміжний (сесійний), підсумковий (підсумкова атестація);
- контроль остаточних знань студентів;
- перевірка якості отриманих знань, умінь і навичок студентів іншими засобами;
- рецензування і оцінка курсових, дипломних та інших випускних робіт;
- підсумкова атестація: державні іспити, випускні кваліфікаційні роботи;
- контроль за документацією результатів перевірки якості отриманих знань, умінь і навичок студентів;
- методичні рекомендації зі складання і застосування різних видів контролю [28].

Разом із тим, С. Шевченко вказує, що сьогодні в державному управлінні вищою освітою України, власне у системі вищої шко-

ли, *недостатньо форм контролю засвоєння знань і підготовки спеціалістів, орієнтованих на оцінку якості вищої освіти* [29]. У цьому контексті необхідно навести точку зору В. Сенашенко та ін., які наголошують на змінах у характері контрольних функцій, що забезпечують моніторинг якості освіти.

Об'єктом оцінки стають:

- затребуваність випускника на ринку праці, ступінь адаптації його до ринкових умов і оцінка можливостей кар'єрного зростання;

- готовність до зміни виду професійної діяльності і до подальшого удосконалення отриманої у ВНЗ освіти (Lifelong Learning) [23].

Згідно зі ст. 13 Закону України «Про вищу освіту» засоби діагностики якості вищої освіти визначають стандартизовані методики, які призначені для кількісного та якісного оцінювання досягнутого особою рівня сформованості знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних та громадянських якостей. Засоби діагностики якості вищої освіти використовуються для встановлення відповідності рівня якості вищої освіти вимогам стандартів вищої освіти і затверджуються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки [17].

Оцінювання навчальних досягнень студентів (слухачів) ВНЗ України регламентується такими нормативно-правовими документами:

- Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах (затверджено Наказом Міністерства освіти України від 2 червня 1993 р. № 161)

- Тимчасовим положенням про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців (Затверджено Наказом МОН України від 23.01. 2004 р. № 48)

- Рекомендаціями щодо структури залікового кредиту та порядку оцінювання навчальних досягнень студентів (затверджено Наказом МОН України від 30.12.2005 № 774) [16; 20; 27].

Разом із тим, внутрішнє оцінювання у кожному ВНЗ має свою специфіку.

Система програмно-цільового управління якістю підготовки фахівців спрямована на розв'язання двох взаємопов'язаних проблем: управління змістом навчання і управління організацією навчального процесу. Розв'язання першої проблеми реалізуєть-

ся, головним чином, на основі галузевої компоненти державних стандартів. Розв'язання другої проблеми базується, переважно, на компоненті вищого навчального закладу [25, с. 128].

У світовій практиці застосовують різні підходи до оцінювання якості роботи ВНЗ. Це питання детально розглянуто Е. Гаффоровою та ін. [7]. Основу «англійської моделі» становить самооцінка вузівської академічної спільноти. «Французська або континентальна модель» основана на зовнішній оцінці ВНЗ з точки зору його відповідальності перед суспільством і державою. «Американська модель» є симбіозом вказаних підходів, яка передбачає акредитацію ВНЗ і освітніх програм. Акредитацію ВНЗ США слід розглядати як систему колективної саморегуляції для збереження балансу між правами навчальних закладів на академічну свободу і їх відповідальністю перед державою і суспільством.

Стандарти (показники) інституціональної акредитації, тобто оцінки навчального закладу вцілому як суспільного інституту, є змістовною основою вимірювання ефективності діяльності університету відповідно до його призначення.

Наприклад, **критерії інституціональної акредитації ВНЗ США** є такими:

- цінність університету;
- цілі, планування і ефективність;
- управління і адміністрація;
- освітні програми;
- ППС;
- джерела інформації (бібліотека, ПК);
- забезпечення умов для освіти;
- матеріальні ресурси, приміщення;
- фінанси [7].

Акредитація університету підтверджує, що він має необхідні ресурси для досягнення цілей, докази досягнення цілей, перспективи досягнення цілей у майбутньому.

У центрі спеціалізованої акредитації (акредитації окремих освітніх програм) знаходиться змістовна сторона процесу навчання: фундаментальні знання, спеціальні знання, практичні навички, навички проектування, використання комп'ютерів тощо. Слід підкреслити, що при інституціональній акредитації деякі недоліки діяльності університету можуть компенсуватися за рахунок інших переваг. Щодо спеціалізованої акреди-

тації, то програма акредитується тільки у тому випадку, коли всі її блоки відповідають необхідним критеріям.

Основними функціями спеціалізованої акредитації є надання допомоги абітурієнтам у виборі навчального закладу, сприяння урядовим структурам у прийнятті рішень щодо підтримки ВНЗ, надання допомоги приватним підприємствам і організаціям щодо розміщення інвестицій в освітній сфері [7; 11].

В Європі сьогодні відсутня єдина система інституційної оцінки діяльності освітніх установ. В кожній країні мають місце свої підходи щодо забезпечення і оцінки якості вищої освіти. Разом із тим, простежується чітка тенденція до зовнішньої оцінки якості вищої освіти. Основними її принципами є такі:

- регулярні перевірки рівня відповідності діяльності і змісту освітніх програм основним цілям і завданням університету;
- наявність відповідальної особи або структури для проведення експертних оцінок діяльності і планування розвитку університету;
- наявність досить великої і ефективної інформаційної системи для підтримки процедур самодослідження;
- регулярна самооцінка діяльності (служб управління, програм) і експертна оцінка для перевірки результатів самодослідження університету;
- своєчасна реакція на результати зовнішніх експертиз шляхом удосконалення методів і структур управління, освітніх програм, перерозподілу матеріальних і фінансових ресурсів, введення в практику системи стимулів і санкцій [7].

8.3.2. Оцінювання навчальних досягнень студентів

Оцінювання навчальних досягнень студентів є однією із ключових складових навчального процесу. Оцінювання, яке має як поточний характер і передбачає постійний моніторинг навчальної діяльності слухачів і студентів з використанням методів тестування, анкетування, написання есе, використання факторно-критеріальних моделей та ін., так і підсумковий: державний іспит, магістерська робота.

Оцінювання (Assessment) визначають як процес отримання інформації, яка використовується для прийняття рі-

шень, що стосуються учнів (студентів) [14, с. 127]. Основні його положення знайшли своє відображення у загальній теорії педагогічного оцінювання (Educational Evaluation).

У процесі педагогічного оцінювання широко застосовується **метод вимірювання (Measurement)** – процедура виставлення чисел (зазвичай вони називаються балами) за певні характеристики особи у такий спосіб, щоб числа відображали ступінь, до якого особа володіє цими характеристиками [14, с. 126]. В. Аванесов пише, що педагогічні вимірювання (Educational Measurement) – це наукова теорія, яка сформувалася у XX ст. на межі педагогіки, психології, загальної теорії вимірювань, статистики, математики, логіки і філософії. Педагогічні вимірювання можна розглядати як практичну освітню діяльність, яка націлена на отримання об'єктивних оцінок рівня поточної і підсумкової підготовки учнів і студентів. Результати вимірювань обов'язково оцінюються на точність, ефективність, адекватність поставленим цілям. Мета педагогічних вимірювань – це отримання числових еквівалентів проявлення ознаки, що цікавить. Основний предмет педагогічної теорії вимірювань – розробка якісних тестів для вимірювання рівня і структури підготовленості учнів і студентів, а також ефективних і якісних показників освітньої і самоосвітньої діяльності.

Зміст і структуру педагогічних вимірювань можна представити таким чином:

- теорія розробки тестів і практика тестової оцінки підготовки студентів і учнів;
- рейтинг;
- моніторинг навчальних досягнень у частині, що стосується показників;
- розробка загальних показників ефективності і якості освітньої діяльності [2; 15].

Важливим у процесі оцінювання професійної підготовки випускника ВНЗ є **використання методів кваліметрії**. Використання кваліметричного підходу в педагогіці розкриває методологію, теорію і практику комплексного вимірювання і оцінки якості педагогічних об'єктів, явищ і процесів. Словник визначає кваліметрію як галузь науки, що об'єднує методи кількісної оцінки якості продукції [26]. Широко також використовується метод опитування та ін. [12]. Для обробки отриманих матеріалів застосовуються методи математичної статистики з використанням інформаційних технологій [24].

Основні категорії процесу вимірювання рівня знань є такими:

1. Метод вимірювання – це категорія, яка визначає, яким чином здійснюється визначення показника, що вимірюється.

2. Інструментарій вимірювання – це категорія, яка визначає, за допомогою чого відбувається вимірювання. Наприклад, при усному опитуванні та письмовій роботі інструментом вимірювання є *білет*. При тестуванні – це тест, складений з *тестових завдань* (ТЗ).

3. Процедура вимірювання – це категорія, що визначає, як відбувається вимірювання. Наприклад, для усного опитування – це *бесіда*, для письмової роботи – *письмова відповідь*. При тестуванні – це *процедура тестування*, що визначається умовами та вимогами вимірювання.

4. Процедура оцінювання – це категорія, що визначає, як виміряна величина набуває кількісного визначення. При усному опитуванні та письмовій роботі – це *ранжування в оцінки*. При тестуванні – це *шкалювання*, складовими якого є такі елементи: *первинний бал, конвертація, шкала, оцінка* [25, с. 151].

Основними критеріями вимірювання якісних характеристик є об'єктивність, надійність, валідність, точність [5; 25]. Виміри вважаються об'єктивними, якщо вплив суб'єктивних дій тих, хто вимірює, є мінімальним [25, с. 153]. Разом з тим, В. Аванесов наголошує на тому, що в педагогіці немає показників, які абсолютно **об'єктивно** вказують на рівень підготовленості учнів [2].

Під **надійністю** вимірювань розуміють ступінь надійності, або точності, з якою може бути виміряна та або інша конкретна ознака [1]. **Валідність** вимірювань, у найзагальнішому сенсі, характеризує відповідність вимірювання його меті. Емпіричний показник є валідним (обґрунтованим, правильним) в тій мірі, в якій він дійсно відображує значення тієї теоретичної змінної, яку передбачалось виміряти [8]. **Точність** методу вимірювання визначає мінімальну або систематичну помилку, з якою можна провести вимірювання даним методом [25, с. 154]. При проведенні тестування важливим критерієм, окрім перелічених вище, є складність тесту, яка визначається емпірично за кількістю правильно / неправильно даних відповідей: чим більша їх кількість, тим вища його складність [9, с. 902–903].

Процес оцінювання передбачає проведення вхідного (діагностичного) оцінювання, поточного оцінювання і кінцевого (вихідного) оцінювання. У цьому контексті важливим є вибір методів вимірювання досягнення результатів навчання. Процедура вимірювання рівня сформованості компетентностей передбачає, як правило, змішану процедуру. Це поєднання тестових технологій з елементами традиційного підходу у вигляді письмового опитування шляхом написання есе на задану тему і виконання запропонованих практичних завдань.

Ключовим аспектом оцінки якості освіти у ВНЗ є побудова **моделі випускника**.

Відповідно до діючого стандарту, увага повинна бути зосереджена на формуванні певних компетентностей у випускників ВНЗ. Один із варіантів, що використовується в сучасних умовах, базується на схематичному розділі окремих компетенцій, створенні матриці оцінювання, в яких по кожній компетенції вказується відповідний метод діагностики, що систематизує відповідну діяльність і спрощує проведення комплексної оцінки (табл. 4.3) зазначені підходи ґрунтовно розглянуті Т. Письменковою, В. Саловим, А. Хваном [21]. Компетенції розглядаються як складові загальної компетентності.

Таблиця 8.6

**Приклади матриці оцінювання окремих
компетенцій відповідно до їх структури**

Назва компетенції	Знання	Уміння	Комунікація	Автономність і відповідальність
	<i>Методи діагностики</i>			
Формулювання й оформлення завдань для моніторингу	Тестування, есе	Виконання практичного завдання	Тестування, анкетування	Тестування, анкетування

Одним із ключових аспектів оцінювання якості підготовки є використання розроблених на засадах кваліметричного підходу **факторно-критеріальних моделей**, які базуються на компетентнісній моделі випускника ВНЗ. Розглянемо зазначене питання на прикладі факторно-критеріальної моделі наведеній у (табл. 4.4). Технологія створення відповідних моделей висвітлена нами у попередньому розділі.

У запропонованій факторно-критеріальній моделі виділено параметр (абсолютний показник): Р – сформованість

ключових компетенцій випускника ВНЗ. Факторами (F) в них виступають відповідно окремі компетенції. Критеріями – знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості, які здатна продемонструвати особа після завершення навчання.

Таблиця 8.7

**Факторно-критеріальна модель оцінки рівня
сформованості ключових компетенцій у процесі
професійної підготовки фахівців для сфери освіти
в умовах ВНЗ**

Параметр Р – ключові компетенції			
Фактори (F)	m	Критерії	Kn
1. Спрямування управлінської діяльності на модернізацію освітньої системи України відповідно до загальноцивілізаційних і національних тенденцій розвитку освіти.		1. Розуміння ціннісних орієнтирів світової спільноти в умовах формування суспільства знань. 2. Розуміння національної специфіки у розвитку освітньої системи України.	K ₁ K ₂
2. Організація самостійної пізнавальної діяльності, здатності до самоосвіти, оволодіння способами діяльності, спрямованими на саморозвиток особистості.		3. Здатність сформулювати мету своєї індивідуальної освітньої траєкторії в умовах формування суспільства знань. 4. Спроможність розробити програму самоосвіти і саморозвитку. 5. Здатність реалізувати програму самоосвіти і саморозвитку.	K ₃ K ₄ K ₅
3. Спроможність працювати з інформацією на основі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.		6. Володіння стандартним пакетом Microsoft Office. 7. Володіння прикладним програмним забезпеченням у сфері своєї професійної діяльності. 8. Користування Інтернет-ресурсами. 9. Володіння засобами комунікації на основі Інтернет-технологій.	K ₆ K ₇ K ₈ K ₉
4. Організація комунікацій з групами людей для досягнення цілей освіти.		10. Наявність мовної компетентності стосовно використання державної мови. 11. Наявність мовної компетентності стосовно використання однієї з мов міжнародного спілкування (переважно англійської мови). 12. Здатність організувати обмін професійною інформацією із застосуванням ІКТ. 13. Здатність до взаємозв'язку з метою передавання інформації, узгодження дій, спільної діяльності.	K ₁₀ K ₁₁ K ₁₂ K ₁₃

5. Спроможність самостійно виконувати завдання, розв'язувати задачі і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності.	14. Здатність приймати управлінські рішення в умовах невизначеності впливу чинників зовнішнього і внутрішнього середовища. 15. Здатність відповідати за прийняті управлінські рішення.	K_{14} K_{15}
6. Розуміння ситуації в соціальній сфері з метою підготовки фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці.	16. Здатність з'ясовувати потреби економіки у фахівцях певних спеціальностей. 17. Розробка проектів управлінських рішень щодо удосконалення підготовки фахівців у системі професійної освіти.	K_{16} K_{17}

Щодо оцінки сформованості компетентності стосовно управління якістю освіти у осіб, які закінчили ВНЗ, то пропонується використовували таку шкалу:

$0 < P_{\text{заг.}} \leq 0,5$ – сформованість компетентностей є недостатньою;

$0,5 < P_{\text{заг.}} \leq 0,70$ – сформованість компетентностей є задовільною;

$0,71 < P_{\text{заг.}} \leq 0,90$ – сформованість компетентностей є достатньою;

$0,91 < P_{\text{заг.}} \leq 1$ – сформованість компетентностей є оптимальною.

Аналогічні підходи можуть використовуватися для оцінки якості роботи ВНЗ в цілому або окремих його структурних підрозділів. Розглянемо це на прикладі діяльності кафедри інституту післядипломної освіти.

У запропонованій факторно-критеріальній моделі виділено параметр (абсолютний показник): P – результативність діяльності кафедри ІППО. Факторами (F) в них виступають відповідно окремі напрями діяльності кафедри. Критеріями – складові напрямів діяльності (табл. 4.5).

Таблиця 8.8

Факторно-критеріальна модель оцінки діяльності кафедри інституту післядипломної освіти

Фактори (F)	m	Критерії	K_n
Організація діяльності кафедри	1.	Планування діяльності	K_1
	2.	Документаційне оформлення діяльності	K_2
	3.	Регулярність засідань	K_3
	4.	Організація та проведення авторських спецкурсів, експрес-курсів, семінарів тощо	K_4
	5.	Взаємодія зі структурними підрозділами, науково-методичними радами, ректором, проректорами	K_5
	6.	Організація та кураторство груп	K_6

Навчальна робота	7. Розробка науково-методичного забезпечення роботи курсів, експрес-курсів, спецкурсів, семінарів тощо 8. Забезпечення високого рівня проведення навчальних занять 9. Проведення консультацій 10. Взаємовідвідування лекцій, семінарських, практичних занять тощо 11. Робота з опорними та базовими школами	K_7 K_8 K_9 K_{10} K_{11}
Методична робота	12. Розробка методичних рекомендацій, посібників, тощо 13. Розробка та впровадження нових форм, методів навчання 14. Рецензування 15. Надання методичної допомоги 16. Розробка методичного забезпечення дистанційного навчання	K_{12} K_{13} K_{14} K_{15} K_{16}
Науково-дослідна діяльність	17. Підвищення професійного рівня 18. Самоосвіта 19. Участь, розробка експериментальних досліджень 20. Аналіз результатів тестувань вхідного та вихідного діагностування	K_{17} K_{18} K_{19} K_{20}
Видавнича діяльність	21. Підготовка та видання статей 22. Підготовка та опублікування монографій, методичних рекомендацій, наукових книг тощо 23. Опублікування тез доповідей на конференціях тощо	K_{21} K_{22} K_{23}
Кадрове забезпечення	24. Рейтинг викладачів 25. Розвиток професіоналізму та особистісного росту 26. Рівень кадрового забезпечення курсів, спецкурсів	K_{24} K_{25} K_{26}
Участь у масових заходах	27. Участь в організації та проведенні олімпіад, конкурсів тощо 28. Участь у громадських заходах	K_{27} K_{28}

Щодо оцінки результативності діяльності кафедри ІППО, то пропонується використовувати шкалу, аналогічну наведеній вище:

$0 < P_{\text{заг.}} \leq 0,5$ – результативність діяльності кафедри є недостатньою;

$0,5 < P_{\text{заг.}} \leq 0,70$ – результативність діяльності кафедри є задовільною;

$0,71 < P_{\text{заг.}} \leq 0,90$ – результативність діяльності кафедри є достатньою;

$0,91 < P_{\text{заг.}} \leq 1$ – результативність діяльності кафедри є оптимальною.

Література до теми 8.3

1. Аванесов В. С. Композиция тестовых заданий : учеб. кн. для преподавателей вузов, учителей школ, аспирантов и студ. педвузов / В. С. Аванесов. – 2-е изд., доп. и испр. – М. : Адепт, 1998. – 217 с.
2. Аванесов В. С. Проблема объективности педагогических измерений [Электронный ресурс] / В. С. Аванесов. – Режим доступа : http://testolog.narod.ru/Theory34.html#_ftn11.
3. Бершадский М. Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М. Е. Бершадский, В. В. Гузеев. – М. : Центр «Пед. поиск», 2003. – 256 с.
4. Бодалев А. А. Акмеология. Настоящий человек. Какой он и как им становятся? / А. А. Бодалев, Н. В. Васина. – М. : Речь, 2010. – 224 с.
5. Булах І. Є. Комп'ютерна діагностика навчальної успішності / І. Є. Булах. – К. : ЦМК МОЗ України ; УДМУ, 1995. – 221 с.
6. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін.; за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : Навч. кн. ; Богдан, 2004. – 384 с.
7. Гаффорова Е. Б. О системах оценки качества высшего образования [Электронный ресурс] / Е. Б. Гаффорова, Л. Д. Маслова // Международный научно-исследовательский журнал. – Режим доступа : <http://research-journal.org/featured/pedagogy/o-sistemah-ocenki-kachestva-vysshego-ob/>
8. Девятко И. Ф. Методы социологического исследования / И. Ф. Девятко. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 1998. – 208 с.
9. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
10. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
11. Лунячек В. Е. Деякі практичні питання управління освітою в США / В. Е. Лунячек // Нова педагогічна думка. – 2008. – № 1. – С. 16–20.
12. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : навч. посіб. / С. У. Гончаренко, П. М. Олійник, В. К. Федорченко та ін. ; за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. – К. : Вища шк., 2003. – 323 с.
13. Методичні рекомендації щодо формування акредитаційних справ напрямів підготовки (спеціальностей) // Уклад. Н. С. Побірченко, Т. Д. Кочубей, Н. В. Педан – Умань, 2012 – 49 с.
14. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О. І. Локшиної. – К. : К.І.С., 2004. – 128 с.
15. Педагогические измерения [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://ucheba.com/met_rus/podpiska_izmerenja.htm.
16. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах (затверджено Наказом Міністерства освіти України від 2 червня 1993 р. № 161) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93>
17. Про вищу освіту : Закон України від 17 січ. 2002 р. № 2984-III

(зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>.

18. Про затвердження Положення про акредитацію вищих навчальних закладів і спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах : Постанова Кабінету Міністрів України від 9 серпня 2001 р. № 978 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/978-2001-%D0%BF>

19. Расторгуева Н. Ф. Качество образования – залог конкурентоспособности выпускника / Н. Ф. Расторгуева // Высшее образование в России. – 2009. – № 1. – С. 87–91.

20. Рекомендації щодо структури залікового кредиту та порядку оцінювання навчальних досягнень студентів (затверджено наказом МОН України від 30.12.2005 № 774) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.mon.gov.ua/images/.../mon_774.doc

21. Салов В. О. Засоби діагностики як складова стандартів вищої освіти / В. О. Салов, Т. О. Письменкова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/natural/Nvngu/2011_3/salov.pdf.

22. Сафонова В. Вдосконалення методологічних підходів до оцінки якості вищої освіти як загальнодержавного пріоритету / В. Сафонова // Економіст. – 2011. – № 1. – С. 2–7.

23. Сенашенко В. О. О тенденциях реформирования магистратуры в структуре российской высшей школы / В. Сенашенко, В. Халин // Высшее образование в России. – 2008. – № 3. – С. 9–22.

24. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2002. – 350 с.

25. Система управління якістю медичної освіти в Україні : монографія / І. Є. Булах, О. П. Волосовець, Ю. В. Вороненко та ін. – Дніпропетровськ : АРТ-ПРЕС, 2003. – 212 с.

26. Словарь иностранных слов. – 14-е изд., испр. – М. : Рус. яз., 1987. – 608 с.

27. Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців (Затверджено наказом МОН України від 23.01. 2004 р. № 48) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3177/

28. Чупандина Е. Обеспечение качества образования в классическом университете / Е. Чупандина // Высшее образование в России. – 2008. – № 1. – С. 70–74.

29. Шевченко С. Оцінювання якості вищої освіти в контексті приєднання України до Болонського процесу / С. Шевченко // Вища школа. – 2008. – № 11. – С. 14–24.

8.4. Міжнародні порівняльні дослідження якості знань. Вітчизняний досвід проведення моніторингових досліджень

Міжнародні порівняльні дослідження якості знань почали інтенсивно розвиватися з 1960-х рр. XX ст., що стало одним із результатів реформування системи освіти в розвинених країнах світу, перегляду підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів.

Пріоритет у проведенні міжнародних порівняльних досліджень належить Міжнародній асоціації з оцінювання навчальних досягнень IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement). Ця організація є незалежною і об'єднує наукові центри багатьох країн світу. З 1959 р. IEA провела понад 16 досліджень.

Перше міжнародне дослідження з математичної освіти – FIMS – було проведене у 1959–1967 рр.; перше міжнародне дослідження з природничонаукової освіти – FISS – у 1966–1973 рр.; друге міжнародне дослідження з математичної освіти – SIMS – у 1976–1987 рр.; друге міжнародне дослідження з природничонаукової освіти – SISS – у 1980–1989 рр. [6, с. 49]. У 1990-х рр. XX ст. процес проведення міжнародних порівняльних досліджень якості знань суттєво активізувався. Історію міжнародних порівняльних досліджень ґрунтовно висвітлили А. Тайджман і Т. Н. Послтейт [5].

У вітчизняній науковій літературі зазначені питання ґрунтовно відображено в роботах І. Іванюк [6], О. Локшиної [6; 10], Т. Лукіної [2–3], О. Ляшенко [6–7], О. Овчарук [1], А. Сбруєвої [9] та ін., матеріалах мережі Інтернет [12]. Розглянемо основні міжнародні порівняльні дослідження.

Міжнародне дослідження TIMSS (Trends in Mathematics and Science Study) уперше було проведене в 1995 р., і з того часу проводиться кожні чотири роки – у 1999, 2003, 2007 і 2011 р. Наступне дослідження відбудеться в 2015 р.

Мета дослідження – здійснення порівняльного оцінювання стану природничо-математичної освіти в початковій і основній школі. Воно надає можливість країнам-учасникам виміряти рівень навченості учнів з математики та природознавства; порівняти його з відповідним рівнем однолітків в інших країнах; виявити проблемні питання в природничо-математичній освіті;

отримати у динаміці картину ефективності змін в організації навчального процесу; визначити нові завдання, розв'язання яких сприятиме вдосконаленню навчального процесу.

Дослідження PISA, IAEP-II, PIRLS, CIVICS, SITES ґрунтовно висвітлено в роботах І. Іванюк [6; 12].

PISA – міжнародна програма оцінювання освітніх досягнень учнів у сфері функціональної грамотності.

Організація з економічного співробітництва та розвитку – OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development – OECD), починаючи від 2000 р., активно впроваджує Міжнародну програму оцінювання освітніх досягнень учнів у сфері функціональної грамотності – PISA (Programme for International Student Assessment), основною метою якої є визначення того, чи мають учні, які здобули обов'язкову освіту (у 15-річному віці), знання й уміння для повноцінного функціонування в суспільстві. Вона надає інформацію щодо учнівської успішності з читання, математичної, природничої грамотності та визначає чинники, що впливають на формування цих навичок у школі та в родині. Отримана інформація дає змогу країнам-учасникам приймати обґрунтовані рішення в освітній галузі.

У дослідженні беруть участь учні 15-річного віку. Це обумовлено тим, що в більшості країн до цього віку закінчується обов'язкове навчання в школах. Особливо зацікавлює на цьому етапі можливість визначити стан знань і вмінь, які можуть бути корисними для учнів у майбутньому, а також уміння самостійно здобувати знання, потрібні для успішної адаптації в сучасному світі.

Дослідження проводять трирічними циклами. Перший цикл відбувся протягом 1998–2000 рр., другий – 2001–2003 рр., третій – 2004–2006 рр. У майбутньому ця послідовність циклів повторюватиметься. У кожному циклі основну увагу приділяють одному з напрямків дослідження. За двома іншими напрямками отримують інформацію стосовно деяких накопичених умінь. 2000 р. основним напрямком була «грамотність читання», 2003 р. – «математична грамотність», 2006 р. – «природничонаукова грамотність». Кожен з напрямків відповідає певним шкільним предметам. Тестування проходять від 4500 до 10 000 учнів у кожній країні.

Зміст дослідження PISA суттєво відрізняється від інших міжнародних досліджень, його можна розглядати як таке, що

надає додаткову до результатів дослідження TIMSS інформацію, позаяк обидва дають змогу оцінити з різних боків якості математичної та природничонаукової освіти в країнах [6, с. 50–53; 11].

ІАЕР-II – друге дослідження порівняльного оцінювання математичної підготовки учнів.

У рамках міжнародного дослідження прогресу в галузі освіти ІАЕР було реалізовано проект «ІАЕР-II» – друге дослідження порівняльного оцінювання математичної підготовки учнів. Його проводили 1991 р. за ініціативи й фінансової підтримки Міністерства освіти США, Національного фонду науки та Національного центру статистики освіти США. Керувала дослідженням Американська служба педагогічного тестування ETS (Educational Testing Service). Оцінювали навчальні досягнення учнів 9- та 13-річного віку з математики, природознавства та географії. Для вимірювання використовували: тестові завдання для оцінювання підготовленості учнів; учнівські анкети; анкети для вчителів та адміністрації шкіл; анкету, яка виявляла основні характеристики й особливості освітньої системи в країні [6, с. 48–49; 11].

PIRLS – міжнародна програма вивчення якості читання та розуміння тексту. Цей проект є моніторинговим дослідженням якості освіти. Перше дослідження в галузі грамотності читання проводилося протягом 1989–1992 рр. Метою дослідження було порівняння рівня та якості читання й розуміння тексту учнями початкової школи в країнах світу; виявлення й тлумачення відмінностей у національних освітніх системах задля вдосконалення процесу навчання читати; виявлення чинників, які впливають на результати освіти. У 2001 р. дослідження організувала Міжнародна асоціація з оцінювання навчальних досягнень (ІЕА). У проєкті брали участь 40 країн світу. Запланована періодичність дослідження – один раз на п'ять років.

Під час проведення дослідження в школах проводять тестування учнів випускного класу початкової школи, анкетування учнів та їхніх батьків, а також анкетування вчителів і представників адміністрації закладу. У дослідженні оцінюють два види читання, до яких найчастіше вдаються учні під час навчальних занять та поза школою. Для анкетування використовують 4 види анкет – для учнів, батьків, учителів та адміністрації школи. [6, с. 53–54; 11].

CIVICS – міжнародне дослідження з громадянської освіти проводять у 28 країнах світу. Його також організує Міжнародна асоціація з оцінювання навчальних досягнень IEA (перше дослідження з громадянської освіти проведено 1971 р.). Основне завдання дослідження – вивчення стану громадянської освіти в країнах світу задля виявлення особливостей підготування школярів до активної участі в громадянській діяльності суспільства. Досліджують не лише знання учнів у галузі громадянської освіти, але і їхні інтелектуальні вміння, думки, здатність використовувати свої знання в уявних ситуаціях, ставлення до низки соціальних питань. Тестові матеріали розроблено для використання в різних країнах, тому вони ґрунтуються на типових життєвих ситуаціях громадянського суспільства та мають узагальнений характер. Завдання не зосереджені на певній програмі чи навчальному посібнику. Вони орієнтовані на знання й уявлення учнів, здобуті з різних джерел, а також сформовані життям. У 1999 р. проведено черговий етап CIVICS. Матеріали дослідження містили тести, анкети (для адміністрації школи, для вчителів, які викладають предмет суспільствознавчого циклу, для учнів), супроводжувальні матеріали та ін. [6, с. 55–56; 11].

SITES – друге міжнародне дослідження інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ) в освіті (перше проводили протягом 1989–1992 рр.) відрізняється від усіх інших. SITES складається з трьох модулів і проводиться трьома етапами: модуль 1 – дослідження на рівні шкіл (початкова, основна, старша) (1997–1999рр.); модуль 2 – дослідження низки шкіл, де впровадження ІКТ зумовило виникнення освітніх інновацій (1999–2001 рр.); модуль 3 – дослідження на рівні шкіл, учителів та учнів (2000–2005 рр.). Метою першого модуля було отримання інформації про використання ІКТ у школах на основі анкетного опитування директорів шкіл і вчителів інформатики. Дослідження SITES, як і всі дослідження IEA, є зрізним. Усі дослідження є вибірковыми: анкетування проводять не в усіх школах, а лише в тих, які потрапили до вибірки. Кількість відібраних шкіл є однаковою для кожної країни-учасниці [6, с. 56–59; 11].

Вітчизняний досвід проведення моніторингових досліджень ґрунтовно відображено в роботах Т. Лукіної. Вона відзначає, що зазначені дослідження почали активно проводитися в Україні з 1999 р., коли було проведено дослідження рів-

ня засвоєння учнями 9-х класів фізики за курс основної школи. У дослідженні взяли участь 1500 учнів. Головною метою дослідження було вивчення якості засвоєння учнями 9-х класів змісту курсу фізики та виявлення взаємозв'язку між одержаними результатами успішності учнів та якістю підручника, за яким здійснювалося навчання.

У 2001 р. вивчали якість основних підручників для 1–11 класів, рекомендованих для використання в ЗНЗ України (134 назви). У дослідженні взяли участь 325 002 особи, проаналізовано 134 підручники. Основне його завдання полягало у з'ясуванні суспільної та педагогічної думок стосовно вимог до структури, змісту, рівня науковості й доступності навчального матеріалу підручників для відповідних вікових груп учнів. Якість математичної освіти випускників початкової (3 (4) кл.), основної (9 кл.) та старшої шкіл (11 кл.) вивчалась **у 2002 р.** Кількість учасників – 16 936 осіб. Дослідження було спрямовано на вивчення якості засвоєння учнями матеріалу з математики та встановлення її відповідності вимогам Державного стандарту (початкова школа) та чинних програм, а також виявлення чинників, що суттєво впливають на результати навчання. **З 2003 р.** в Україні систематично вивчається якість новостворених підручників. Зокрема, у період переходу початкової школи на нові форми та терміни навчання протягом 2003, 2004, 2006 рр. проводилися дослідження якості 65 новостворених підручників для 2, 3 і 4-го класів, що проходили апробацію. Загальна кількість респондентів, що взяли участь в опитуванні щодо якості навчальної літератури, складала 56 982 особи, з них 6965 учителів та 50 017 батьків з усіх регіонів України [2–3; 6, с. 61–75].

У 2005 р. Міністерство освіти і науки спільно з Академією педагогічних наук України та Центром тестових технологій провело моніторингові дослідження якості початкової освіти учнів 4-х класів та природничо-математичної освіти учнів 8-х класів загальноосвітніх навчальних закладів в Автономній Республіці Крим, Донецькій, Київській, Львівській, Одеській, Харківській областях та м. Києві. Це дослідження вперше проводилося в Україні за міжнародними стандартами. Основною метою дослідження проведеного в 4-х класах, було з'ясування рівня сформованості вміння читати й розуміти текст, уміння застосовувати набуті знання в ситуаціях, наближених до життєвого досвіду дитини. Учні 8-х класів понад 180 шкіл України виконували завдання з математики та природничих наук.

Ці завдання були запропоновані раніше їхнім одноліткам з інших країн світу. Вони складені за методикою, що використовується при проведенні міжнародних досліджень. У дослідженнях взяли участь понад 8200 учнів.

У 2006 р. в Україні проведено апробацію матеріалів міжнародного дослідження якості природничо-математичної освіти TIMSS. У цьому самому році вперше в Україні проведено масові дослідження якості математичної освіти учнів 4-х класів загальноосвітніх навчальних закладів за матеріалами вітчизняних дослідників. Їх метою було визначення рівня навчальних досягнень з математики в контексті підготовки учнів до навчання в основній школі.

У 2007 р. школярі 4-х та 8-х класів України вперше стали учасниками міжнародного дослідження якості природничо-математичної освіти TIMSS. Усього в дослідженні взяли участь 425 тис. учнів, у тому числі в Україні – 4498 учнів 4-х та 4527 учнів 8-х класів з 149 шкіл. Навчальні заклади і класи в Україні були відібрані організаторами міжнародного дослідження.

Результати виконання завдань оцінювалися за 1000-бальною шкалою окремо за виконання завдань з математики та окремо з природничих дисциплін. Кількісною характеристикою досягнень учнів кожної конкретної країни є середній бал, що визначався за результатами виконання завдань учнями цієї країни. Крім того, за результатами всіх країн-учасниць розраховували середній міжнародний бал. Для дослідження 2007 р. він становить 500 балів. Порівняння середнього балу конкретної країни з середнім міжнародним балом дає можливість порівняти середню успішність виконання завдань учнями відповідної країни із середньою успішністю виконання завдань учнями інших країн.

З математики Україна з середнім міжнародним балом 469 (4-й клас) посідає 26-те місце і з середнім балом 462 (8-й клас) – 25-те, з природознавства з середнім балом 474 (4-й клас) – 26-те місце і з середнім балом 485 (8-й клас) – 19-те.

За результатами дослідження, **найкращі результати з математики** у 4-му класі показали учні Гонконгу (607 балів) та Сінгапуру (599 балів), Тайбею (Китай) (576 балів) та Японії – (568 балів). Вище за середній бал отримали також учні Казахстану (549 балів), Росії (544 бали), Великої Британії (541 бал), Латвії (537 балів), Нідерландів (535 балів). Із 37 країн-учасниць дослідження Україна посіла 26 місце (469 балів).

Найвищі **середні показники з математики** у 8-му класі показали Тайбей (Китай) (598 балів), Південна Корея (597 балів), Сінгапур (593 бали), Гонконг (572 бали), Японія (570 балів), (Угорщина (517 балів), Велика Британія (513 балів), Росія (512 балів), США (508 балів) та ін. Результат України можна порівняти з результатами Румунії (461 бал), Ізраїлю (463 бали), Болгарії (464 бали), Кіпру (461 бал), Норвегії (469 балів). Із 50 країн-учасниць Україна посіла 25 місце (462 бали).

За результатами дослідження **найкращі результати з природознавства** у 4-му класі виявили учні Сінгапуру (587 балів), Тайбею (Китай) (557 балів), Гонконгу (554 бали) та Японії (548 балів). Вище за середній бал отримали учні 27 країн-учасниць, у тому числі Росія (546 балів), Латвія (542 бали), Велика Британія (542 бали), США (539 балів). Результат України можна порівняти з результатом Норвегії (477 балів). Із 37 учасників дослідження Україна посіла 26 місце (474 бали).

Найвищі **середні показники з природознавства** у 8-му класі показали Сінгапур (567 балів), Тайбей (Китай) (561 бал), Японія (554 бали), Південна Корея (553 бали). За ними йдуть Велика Британія, Угорщина, Чехія та Словенія (від 542 до 538 балів). Результат України можна порівняти з результатами Йорданії (482 бали), Норвегії (487 балів), Вірменії (488 балів). Серед 50 країн-учасниць дослідження Україна посіла 19 місце (485 балів).

Матеріали дослідження TIMSS-2007 широко висвітлювалися на сайті Міністерства освіти і науки України [4].

У вересні – листопаді 2007 р. проводили опитування щодо стану та перспектив переходу загальноосвітніх навчальних закладів на профільне навчання.

З 2008 р. на виконання Указу Президента України від 20.03.2008 р. № 244 «Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні» в державі розпочато послідовну роботу щодо створення національної системи моніторингових досліджень якості освіти. МОНУ спільно з АПН України розроблено заходи щодо створення системи моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти та участі України в міжнародних порівняльних дослідженнях якості освіти (спільний наказ Міністерства освіти і науки України та Академії педагогічних наук України № 510/55 від 10.06.2008 р.) [8].

Заходами передбачено також аналіз стану впровадження моніторингових досліджень в Україні, вивчення та узагальнення відомостей про вже наявні моніторингові дослідження, що

здійснюються на різних рівнях та про агенції, що їх проводять. Відображено кадрові, фінансові, організаційні та інформаційні аспекти забезпечення системи моніторингових досліджень. Розроблено також план проведення національних досліджень та участі України в міжнародних порівняльних дослідженнях оцінювання якості освіти на 2008–2012 рр.

З метою вдосконалення системи формування **здорового способу** життя дітей і молоді в системі освіти в навчальному 2008/09 р. було проведено II етап моніторингу ефективності впровадження навчального предмета «Основи здоров'я» та підручників «Основи здоров'я» для учнів 5–6 класів.

Для забезпечення контролю за якістю **дошкільної освіти** з 2008 р. проводяться моніторингові дослідження стану дошкільної освіти в Україні. Так, у травні 2008 р. пройшов I етап дослідження, у травні 2009 р. – II етап, у травні 2010 р. планується проведення III етапу дослідження.

7 квітня 2009 р. відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 05.03.2009 № 214 було проведено моніторингове дослідження з **астрономічної освіти** серед учнів 5-х та 11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів. Дослідженням було охоплено 79 420 учнів (10,2 % від їх загальної кількості) із 1691 загальноосвітнього навчального закладу (8,2 % від загальної кількості ЗНЗ) з усіх регіонів країни.

Таким чином, процес проведення моніторингових досліджень якості освіти набуває в Україні системного характеру, що надасть потужний поштовх не тільки для розвитку системи освіти, а й держави в цілому.

У 2011 р. школярі 8-х класів України знову стали учасниками міжнародного дослідження якості природничо-математичної освіти **TIMSS**. Учасниками дослідження 2011 року стали 3378 учнів 8-х класів зі 148 загальноосвітніх навчальних закладів з усіх областей України, міст Києва та Севастополя. Навчальні заклади були відібрані Канадським центром статистики (Statistic Canada) відповідно до вимог проведення дослідження, з урахуванням типу населеного пункту, в якому знаходиться навчальний заклад, типу навчального закладу та кількості учнів у ньому.

Найвищі середні бали серед учнів 8-х класів з математики показали школярі з таких країн та окремих регіонів: Республіки Корея (613), Сінгапуру (611), Тайваню (609), Гонконгу (586) та Японії (570). Найкращими з природничих наук стали учні

з Сінгапуру (590), Тайваню (564), Республіки Корея (560), Японії (558) та Фінляндської Республіки (552).

За результатами дослідження 2011 року, українські 8-класники підвищили результати з математики (на 17 балів) і з природничих наук (на 16 балів). Це дозволило підвищити позицію країни у міжнародному рейтингу з математики – з 25 місця у 2007 році – до 19 місця у 2011 році, а з природничих дисциплін – з 19 до 18 місця.

У 2013 р. згідно з наказами Міністерства освіти і науки України від 17. 07. 2013 р. №995 «Деякі питання моніторингу якості загальної середньої освіти» та від 10.10. 2013 р. №1412 «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 17.07. 2013 №995» у період з 12 листопада по 12 грудня 2013 року в загальноосвітніх навчальних закладах України було проведено моніторингове дослідження якості загальної середньої освіти. Моніторинг проводився «серед учнів 5 та 10 класів загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів та форм власності з метою оцінювання стану системи освіти та отримання об'єктивної інформації про її якість за результатами навчання учнів у початковій та основній школі». Слід зауважити, що проведення цього дослідження було методологічно недопрацьовано і було негативно сприйнято педагогічною і батьківською громадою.

Література до теми 8.4

1. Збірник матеріалів з досвіду управлінської діяльності та методичної роботи : до підсумкової колегії Міністерства освіти і науки. – Чернівці : Вид. дім «Букрек», 2007. – 140 с.
2. Лукіна Т. О. Якість українських підручників для середніх загальноосвітніх шкіл: проблеми оцінювання і результати моніторингу : метод. посіб. / Т. О. Лукіна. – К. : ВЦ «Академія», 2004. – 200 с.
3. Лукіна Т. О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні : монографія / Т. О. Лукіна. – К. : Вид-во НАДУ, 2004. – 292 с.
4. Міністерство освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>
5. Моніторинг стандартів освіти / за ред. А. Тайджмана і Т. Н. Постлвейта. – Львів : Літопис, 2003. – 328 с.
6. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О. І. Локшиної. – К. : К.І.С., 2004. – 128 с.
7. Муллiс Іна В. С. TIMSS-2007 : Засади вимірювань і відкриті завдання із математики та природничих наук для 4 і 8 класів / Муллiс Іна В. С., Мартін Майл О., Руддок Грекхем Дж. та ін. ; пер. з англ. – Х. : Факт, 2006. – 672 с.

8. Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні [Електронний ресурс] : Указ Президента України № 244/2008 від 20.03.2008 р. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/7618.html>

9. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англослов'янських країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія / А. А. Сбруєва. – Суми : Козацький вал, 2004. – 500 с.

10. Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти : монографія / за ред. О. І. Локшиної. – К. : СПД Богданова А. М., 2006. – 232 с.

11. Україна–2015 : Цілі розвитку тисячоліття [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ukraine2015.org.ua/>

12. Український центр оцінювання якості освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.testportal.gov.ua>

Питання для самостійного опрацювання

1. Міжнародні стандарти якості.
2. Якість освіти: підходи світової спільноти.
3. Концептуальні підходи до оцінювання якості освіти в Україні.
4. Формування управлінських компетентностей у керівників системи освіти України.
5. Роль і місце органів центральної, регіональної і місцевої влади в поліпшенні якості освіти.
6. Освітній моніторинг – сучасна технологія забезпечення якості освіти.
7. Історія моніторингу якості освіти у ХХ ст.
8. Формування нової системи освітньої статистики в Україні – важливе завдання сьогодення.
9. Міжнародні порівняльні дослідження оцінювання якості освіти.
10. Досвід проведення моніторингових досліджень якості освіти в Україні.
11. Історія становлення технології зовнішнього незалежного оцінювання в Україні.

Контрольні запитання та завдання до розділу 8

1. Надайте визначення якості згідно з міжнародним стандартом ISO 8402-86.
2. Охарактеризуйте існуючі погляди на визначення поняття «якість освіти».
3. Наведіть методику розрахунку індексу розвитку людського потенціалу (ІР/П).
4. Висвітліть найпоширеніші у світі індикатори якості освіти.
5. Дайте характеристику теоретичним аспектам поліпшення якості освіти.
6. Висвітліть сучасні підходи до управління якістю освіти.
7. Наведіть сучасні погляди на технологію освітнього моніторингу.

8. Назвіть основні види освітнього моніторингу.
9. Охарактеризуйте основні тенденції в підготовці кадрів керівників до оцінювання якості освіти.
10. Висвітліть існуючі підходи до призначення керівних кадрів у системі освіти України.
11. Що ви розумієте під професіоналізмом керівника в системі освіти?
12. Охарактеризуйте основні вимоги до фінансової компетентності керівника.
13. Висвітліть основні аспекти формування інноваційної компетентності керівника.
14. Визначте основні шляхи формування технологічної компетентності керівника.
15. Охарактеризуйте вплив інформаційно-комунікаційної компетентності керівників на розвиток системи освіти.
16. Обґрунтуйте місце і роль керівника у формуванні програм розвитку освіти.
17. Висвітліть основні вимоги до формування компетентності керівника щодо запровадження процесів оцінювання в галузі освіти.
18. Охарактеризуйте особливості процедури ДПА в Україні.
19. Якою є роль зовнішнього оцінювання у забезпеченні якості освіти?
20. Висвітліть специфіку становлення ЗНО в Україні.
21. У чому полягає процедура ліцензування ВНЗ в Україні?
22. Опишіть процедуру акредитації ВНЗ в Україні.
23. Якими нормативно-правовими документами регламентується процедура оцінювання навчальних досягнень студентів ВНЗ в Україні.
24. Наведіть приклади незалежних організацій, що опікуються питаннями оцінювання якості освіти в розвинених країнах світу.
25. Висвітліть історію становлення міжнародних порівняльних досліджень оцінювання якості освіти.
26. Наведіть приклади міжнародних організацій, що реалізують міжнародні порівняльні дослідження в галузі освіти.
27. Якою є мета здійснення міжнародного порівняльного дослідження з питань природничо-математичної освіти (TIMSS)?
28. Назвіть основні завдання, що реалізуються міжнародною програмою оцінювання освітніх досягнень учнів у сфері функціональної грамотності (PISA).
29. Охарактеризуйте існуючі підходи до оцінювання ефективності роботи загальноосвітніх навчальних закладів в Україні.
30. Якими нормативно-правовими документами регламентується атестація ЗНЗ в Україні?
31. Охарактеризуйте існуючу технологію проведення атестації загальноосвітніх навчальних закладів в Україні.
32. Розробіть факторно-критеріальну модель оцінювання ефективності управління загальноосвітнім навчальним закладом

РОЗДІЛ 9

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНІХ СИСТЕМ ПРОВІДНИХ КРАЇН СВІТУ

У розвинених країнах світу приділяють значну увагу забезпеченню якості освіти. Досвід, що накопичено в цьому напрямі у XX і на початку XXI ст., є корисним для України в умовах формування оновленої системи освіти. Особливості зазначених процесів на національному рівні висвітлено на прикладі Сполучених Штатів Америки, Великої Британії, Фінляндії, Японії і Китаю.

9.1. Сполучені Штати Америки

9.1.1. Загальна середня освіта США

США мають сьогодні дуже розгалужену і потужну систему освіти, яка представлена навчальними закладами і організаціями, широко відомими у світі. Питання вдосконалення процесів надання якісної освіти кожному громадянину США є одним із пріоритетів для уряду і громадськості країни. Вони розглядають розвиток освіти, у першу чергу, у контексті її опосередкованого впливу на економіку через самореалізацію кожної особистості. США належать сьогодні до групи найбільш розвинених країн світу. Тому багаторічний досвід оцінювання навчальних досягнень учнів і студентів у цій країні на основі стандартизованих тестів необхідно взяти до уваги в процесі

формування технології зовнішнього незалежного оцінювання в Україні. Це дозволить поліпшити якість освіти і сприяти інноваційному розвитку нашої країни.

Новітній етап у розвитку освіти США розпочався після 1983 р., коли було опубліковано доповідь «Нація під загрозою» («Nation at risk»). Автори доповіді робили висновок, що зниження рівня освіти погіршить конкурентоспроможність США на світових ринках. У результаті було запроваджено низку освітніх реформ, які мали стандартоорієнтований, професійно-орієнтований та ринково орієнтований характер. В умовах децентралізації освіти США виникли процеси, що мали централізаційний характер. У країні було створено чартерні школи, які надавали додатковий вибір у рамках державної освітньої системи. Виникнення таких шкіл спричинило посилення конкуренції в системі муніципальних шкіл. Перша чартерна школа була створена в штаті Міннесота в 1992 р., сьогодні їх існує близько 2500. Ще одним елементом освітнього вибору стали ваучерні програми, дискусії стосовно доцільності яких тривають і зараз. Отримавши від держави ваучер як еквівалент певної суми грошей, призначеної для навчання одного учня, батьки могли звертатися в будь-яку державну або приватну школу за власним вибором. Ґрунтовно ці питання висвітлено А. Сбруевою [6].

Потрібно звернути увагу на реформації, що проводить фонд Білла і Мелінди Гейтс. Останні роки фонд фінансує ефективні школи з жорстким навчальним планом, де він пропонує навчання відповідно до життя і вподобань учнів. Крім того, акцентується увага на підтримці зв'язків між учнями і дорослими. Найбільші результати цей проект дає серед учнів із родин з низькими доходами і учнів з іншим кольором шкіри [30].

Реформації продовжилися і після прийняття адміністрацією Президента Джорджа Буша-молодшого федерального закону «Жодної дитини поза увагою» (No Child Left Behind Act (NCLB)), який набув чинності 8 січня 2002 р. Цей закон зобов'язав штати вводити освітні стандарти і вживати заходів щодо поліпшення успішності учнів. На рівні штатів визначається, що повинна знати дитина з третього по восьмий клас з читання і математики, на які результати треба орієнтуватися в проведенні стандартизованого тестування та ін. Створюються відповідні бази освітньої статистики і звітність. Головна мета закону «Жодної дитини поза

увагою» полягає в тому, щоб до 2014 р. допомогти всім учням досягти професійного рівня володіння англійською письмовою мовою / читанням та математикою.

Разом з тим, у контексті запровадження різних форм організації навчального процесу і управління в системі загальної середньої освіти пріоритетними залишаються питання оцінювання навчальних досягнень учнів, бо саме вони, у першу чергу, дають змогу порівняти якість навчання в різних типах шкіл, з'ясувати особисті досягнення кожної дитини. В останні роки акцентують увагу на засобах оцінювання навчальних досягнень учнів і порівнянні отриманих результатів з досягненнями учнів інших країн.

Організацію оцінювання в системі освіти США досить повно відображено сьогодні в наукових джерелах і численних електронних ресурсах [1; 3; 6; 14; 19]. Питання реформування шкіл у цьому контексті висвітлено В. Громовим [1, с. 32–46]. Особливу увагу привертає робота Л. Паращенко, В. Леонського, Г. Леонської, де відображено основні засади використання стандартизованого тестування з метою педагогічної діагностики на рівні навчального закладу і проведено паралелі між цими процесами в Україні і США [9]. Крім того, у роботі використано матеріали, що були отримані автором під час перебування в США в рамках програми «International Visitor Leadership Program», – проект «Тестування в галузі освіти (проект для однієї країни)».

О. Локшина підкреслює, що зовнішнє оцінювання передбачає виконання двох основних функцій: сертифікаційної та діагностичної. Сертифікаційне оцінювання проводять після закінчення окремого періоду навчання у формі державних (національних) випускних іспитів. Діагностичне оцінювання проводять на певних етапах навчання дитини в загальноосвітньому навчальному закладі, з метою моніторингу рівня досягнень його учнів. Метою сертифікаційного оцінювання є з'ясування рівня особистих досягнень випускника. Діагностичне ж оцінювання використовують переважно для отримання інформації про функціонування системи освіти. Воно може мати як вибірковий, так і обов'язковий характер [8, с. 87]. Зазначені вище положення повною мірою запроваджені сьогодні в освітній системі США.

Грунтовно шкільну оцінну модель у США висвітлено М. Красовицьким. Вона включає як внутрішнє оцінювання, яке

проводять вчителі школи, так і зовнішнє оцінювання, що адмініструється освітніми органами на рівні міста, штату та на федеральному рівні. М. Красовицький пише, що особливістю американської моделі оцінювання є відмова від проведення усного опитування на уроках – перевіряються тільки письмові завдання, крім того, раз на тиждень проводять контрольні роботи за допомогою розвивальних тестів, які розробляють учителі. Відповідно, наприкінці навчального року обов'язковими є міські контрольні роботи з математики і англійської мови. Американська школа не практикує проведення випускних іспитів – їх еквівалентом є федеральні тести з математики і англійської мови, які учні складають протягом навчання в старшій школі (High School). Ці тести проводять не місцеві департаменти освіти, а незалежні організації з розроблення та проведення тестування – ACT (American College Testing) та ETS (Educational Testing Service). Зазвичай складання тестів проходить при відділеннях зазначених компаній у приміщеннях окремих шкіл. Результати тестів (з окремих предметів) разом із середньою оцінкою за навчання в старшій школі з усіх інших предметів обраховують в єдиний показник, що є критерієм для зарахування до університету або коледжу. Для отримання диплома про закінчення середньої школи учень повинен скласти тести, які проводяться містом та / або штатом упродовж його навчання у High School. Кожен штат або навіть школа мають право обирати тести для складання учнями. Найбільш поширеними є: Флоридський комплексний оцінний тест (Florida Comprehensive Assessment Test, FCAT), Стенфордський тест досягнень (Stanford achievement Test, SAT), Попередній шкільний оцінний тест для тих, хто планує вступати до коледжу (Preliminary Scholastic Aptitude Test, PSAT).

Для вступу до університету або коледжу потрібно скласти інші, так звані вхідні тести: SAT (Scholastic Aptitude Test, SAT – шкільний оцінний тест) або ACT (American College Test – Американський тест для коледжу) та ін. Після цього обчислюють загальний показник, що включає результати тестів разом із середнім балом оцінок за всі предмети, що отримані під час навчання в High School [7, с. 166–169].

Значну роль в організації зовнішнього оцінювання навчальних досягнень учнів американських шкіл відіграє Служба освітнього тестування ETS (Educational Testing Service). Ця некомерційна організація, створена в 1947 р., проголосила

мету своєї діяльності як сприяння підвищенню якості освіти для всіх людей у світі шляхом забезпечення справедливості й неупередженості оцінювання, ефективності проведення дослідницьких робіт, надання інших послуг у сфері освіти [14].

ETS сьогодні – це не тільки потужна структура, яка займається питаннями оцінювання в США (її філії функціонують у штатах Каліфорнія, Техас, Вашингтон та ін.). Офіси організації функціонують у багатьох країнах і регіонах світу (у Канаді, в Європі (Франція, Німеччина, Польща, Велика Британія, Іспанія, Бельгія, Нідерланди), на Близькому Сході (Йорданія), в Азії (Китай, Індія, Японія, Корея, Сінгапур). Службою ETS керує рада, що підлягає ротації. Організацію очолює президент, який має заступників (віце-президентів) відповідно до напрямів роботи. Підрозділи ETS забезпечують реалізацію певного напрямку роботи. Науковий напрям переважно займається академічними дослідженнями. Психометричний напрям об'єднує спеціалістів з вимірювання знань, ним керує безпосередньо старший віце-президент. Існують напрями навчальний, з розроблення тестових завдань; з логістики тестів і технологічного забезпечення відповідними матеріалами та ін. Окремий підрозділ відповідає за організацію тестування в системі середньої освіти. Багато уваги приділяють проблемам конфіденційності інформації: для цього створено спеціальний відділ. Секретність забезпечуються роботою груп розробників над окремими сегментами тестів. Повністю тест складають перед його друком, який за межами ETS здійснюють компанії, що підписали договір про конфіденційність. Сьогодні не відомі випадки порушення конфіденційності тестів. У разі виникнення проблем питання вирішують у судовому порядку. Для кожного тестування використовують нові тестові завдання. Ті завдання, що використовувались, можна знайти в бібліотеці тестів, у тому числі і на сайті компанії www.ets.org [14].

ETS реалізує низку специфічних програм, деякі з них наведено нижче:

- Advanced Placement Program (AP) дає можливість учням випускних класів середніх шкіл відвідувати курси і складати іспити, що відповідають рівню коледжу, і таким чином заробляти «кредити» та ін.;

- Comprehensive English Language Learning Assessment (CELLA) оцінює професійний рівень володіння англійською мовою за 4 мовними вміннями;

– National Assessment of Educational Progress-(NAEP) надає незалежну оцінку компетентностям учнів 4, 8 і 12 класів шкіл США з математики, читання, письма, наук та інших навчальних предметів;

– School Leaders Licensure Assessment (SLLA) – частина серії тестів щодо оцінювання діяльності шкільного керівництва (School Leadership Series) – оцінює, чи відповідають стандартам знання директорів та інших керівників шкіл при зарахуванні їх на роботу;

– The Praxis Series – тести цієї серії використовують державні та інші сертифікаційні структури системи освіти для ліцензування і сертифікації учителів;

– TOEFL – тест для оцінювання знань з англійської мови як іноземної. Результати тесту використовують при прийомі абітурієнтів у більш ніж шести тисячах академічних навчальних закладів у всьому світі [14].

Діяльністю ETS керують із м. Принстон (штат Нью-Джерсі), розташованого недалеко від Нью-Йорка.

Для прийняття на роботу в ETS необхідно надати резюме, копії документів про освіту, рекомендації з попередніх місць роботи, пройти співбесіду. Кадрова служба попередньо перевіряє потенційного працівника, чи не має він проблем із правоохоронними органами. Вона також систематично проводить дослідження співвідношення рівня заробітної плати працівників ETS і ринкового рівня оплати праці відповідних категорій спеціалістів. Оплата роботи працівників в ETS є досить високою, наприклад, розробники тестів із науковими ступеннями отримують 70–100 тис. дол. на рік.

Сьогодні ETS є одним із лідерів у розвитку психометрії – напряму прикладної статистики, який у тому числі займається вимірюванням знань. У цьому контексті компанія активно співпрацює з університетами штатів Іллінойс, Колорадо, Массачусетс та ін. Кваліфіковані спеціалісти з психометрії сьогодні дуже потрібні на ринку освітніх послуг.

Для ETS характерними є тісна співпраця між різними підрозділами, колегіальна атмосфера, розуміння працівниками, що вони роблять командну справу. Значний інтерес викликає діяльність представництва ETS у Вашингтоні. Його основне завдання – представляти компанію перед федеральним урядом, відстежувати законопроекти з питань освіти, їх подальше

прийняття і реалізацію. Одним із шляхів реалізації зазначених питань є укладення контрактів з лобістами. Лобіювання як процес відображено в законодавстві США. Як правило, лобіст два рази на рік публікує звіт про своїх клієнтів. Цей звіт розміщується також у мережі Інтернет. Лобісти працюють не тільки на федеральному рівні. Подібні процедури відбуваються і на рівні штату. Багато навчальних закладів, у першу чергу, університетів також мають своїх лобістів. У США існує ціла низка організацій, які об'єдналися для лобіювання власних інтересів. У Вашингтоні 20–25 тисяч зареєстрованих лобістів. Окремі групи лобіюють питання для певних верств населення, наприклад, освіту інвалідів чи питання початкової освіти та ін.

АСТ – це також незалежна некомерційна організація, яка пропонує значну кількість послуг з оцінювання, управління програмами в різних галузях освіти та ін. Реалізує послуги з дистанційного навчання. Клієнтами компанії є мільйони людей. Її філії розташовані не тільки на території США, а й по всьому світу. Мета АСТ – допомагати людям отримувати освіту та досягати успіху в роботі. Організація була заснована в 1959 р. До 1959 р. існувала лише одна національна програма тестування під час вступу до коледжу (ВНЗ), що ґрунтувалася на визначенні найбільш академічно здібних учнів, яких зараховували до університетів країни за вибіркоким принципом. Решту студентів коледжів зараховували на основі балів, які вони отримали на вступних іспитах, що проводилися в окремих штатах та коледжах. У 2005 р. було створено Міжнародну організацію АСТ – International B.V., що дало можливість розширити діапазон надання послуг людям та організаціям у всьому світі.

АСТ реалізує велику кількість програм. Наприклад, структурний підрозділ АСТ Education Solutions Ltd допомагає в усьому світі студентам (особливо тим, для кого англійська мова не є рідною) підготуватися до навчання в університетах, у яких викладають англійською мовою. Він реалізує такі програми:

GAC – Global Assessment Certificate (сертифікат міжнародного оцінювання) – це програма підготовки до вступу в університет, яка реалізується та оцінюється англійською мовою;

EPP – English Proficiency Program (програма оволодіння англійською мовою на професійному рівні) – це академічно

орієнтована програма оволодіння англійською мовою, розроблена для підготовки студентів для подальшого навчання англійською мовою; включає програму GAC (Global Assessment Certificate).

Підрозділ ACT Business Solutions B.V. надає послуги, головним чином роботодавцям. Зараз його головною програмою є програма English WorkKeys, яка являє собою систему для оцінювання навичок володіння англійською мовою тими, для кого англійська мова не є рідною. Програма English WorkKeys допомагає багатонаціональним організаціям та школам готувати неносіїв англійської мови до роботи в англomовному оточенні. Вона складається з трьох комп'ютерних тестів для перевірки вміння читати, писати та розуміти на слух, а також з тесту для перевірки мовлення, який проводиться по телефону та оцінюється комп'ютером [11].

Організацією розроблення тестів, які використовують на рівні штату, займається, як правило, його департамент освіти. У практиці застосовують переважно закриті тестові завдання. Причиною цього є спрощена процедура оброблення отриманих результатів засобами інформаційних технологій. У США накопичено великий досвід роботи і з відкритими тестовими завданнями, але їх оброблення більш складне і коштує значно дорожче. Увагу привертають технології складання тестових завдань, що дозволяє перевірити динаміку досягнень окремого учня протягом року.

У різних штатах специфіка проведення тестування є різною. Наприклад, у Флориді тест за 10 клас не є сумарним за попередні роки, а базується тільки на матеріалі 10 класу. Є певні особливості, пов'язані з тестуванням учнів-іммігрантів, які ще не володіють англійською мовою в повному обсязі [28]. Звертає на себе увагу регламентація внутрішнього тестування в приватній єпископальній школі м. Джексонвіль (Флорида). Дата тестування з кожного предмета планується завчасно, як правило, на це витрачається цілий день. Дні проведення тестування змінювати категорично заборонено.

Поточне оцінювання вчителі середніх шкіл США переважно створюють самі (вивчалось на прикладі шкіл Бостона, штат Массачусетс). Оцінювання на рівні освітнього округу проводять на початку, у середині і в кінці навчального року. Ця інформація наведена на сайті департаменту освіти штату

Массачусетс [18]. Тест, який надає штат, відкривається через 6 тижнів після його проведення. Тестування забезпечує приватна компанія, з якою співпрацює департамент освіти. У штаті Массачусетс, як і в штаті Техас, пропонують випускний тест для кожної школи. У США кожен штат має своє положення про випускний екзамєн.

Позиція вчителів у США стосовно використання технології тестування є різною. Деякі з них вважають, що оцінювання якості роботи шкіл переважно за результатами тестування призводить до збільшення витрат часу, який відводиться на тренування учнів щодо проходження тесту. А це, у свою чергу, зменшує час для надання додаткових знань. На їх думку, тести потрібно давати тільки наприкінці навчального року, їх зміст повинен відповідати програмі певного класу, бо існує проблема: для підготовки учнів до складання тестів потрібно весь час повертатися до навчальних програм попередніх років, а це не передбачено програмою поточного року. Наприклад, у старших класах шкіл Техасу тест проводять у середньому один раз на два тижні. Адмініструванням тестування займаються самі вчителі за простою і чіткою інструкцією.

Оцінювання в США проводять також і для отримання інформації про якість навчальних досягнень учнів на всіх рівнях навчання. Ще одним його результатом є використання отриманої інформації для покращення викладання вчителями. Існує досить багато форм співпраці вчителів у різних формах, значна кількість організацій, націлених на надання методичної допомоги вчителям, особливо молодим. Багато уваги приділяють питанням рівного доступу всіх верств населення до якісної освіти.

В організації системи освіти в США імпонує наявність в Інтернеті баз даних щодо освітніх досягнень, якими можуть скористатися батьки за умови виконання певної процедури [28]. Існує також практика, коли учні шкіл для обдарованих дітей дають підписку про невикористання шпаргалок у школі (Стентонська державна середня школа в м. Джексонвіль (штат Флорида) [28]. Окремі школи через велику кількість учнів мають у своїй адміністративній структурі заступників директорів у певній паралелі класів. У кожному штаті функціонують середні та вищі заклади освіти приватної форми власності. Є серед них повністю незалежні, які мають певний, вузьконаправлений характер

навчання, пов'язаний з уподобанням групи осіб або організації, які їх фінансують. Абсолютна більшість дітей шкільного віку в США навчається в системі державних шкіл.

У США, крім відомих в усьому світі організацій ETS і АСТ, існує досить багато недержавних організацій різних форм власності, які займаються проблемами вимірювання навчальних досягнень учнів і студентів. Наприклад, Американська рада з питань освіти – служба тестування для визначення загальної освітньої політики (American Council on Education), яка була заснована ще 1918 р., працює як в системі вищої освіти, так і займається проведенням тесту GED для осіб, які бажають підтвердити отримання ними еквіваленту середньої освіти [12]. Перші тести GED було розроблено в 1942 р., для того щоб допомогти ветеранам Другої світової війни завершити навчання і повернутися до цивільного життя. Тести GED оцінюють відповідність академічних знань і навичок порівняно з очікуваним рівнем знань випускника середньої школи (у США і Канаді). Завдяки тесту GED близько 15 млн осіб здобули освіту і роботу. Приблизно кожний сьомий атестат про середню освіту щороку видають у США за результатами тесту GED. Служба проводить у середньому 1 млн тестувань на рік, причому різними мовами. Для складання тестів наймають також учителів середніх шкіл, які представляють різні регіони США. Сьогодні в США і Канаді існує близько 3500 центрів, де проводять цей тест. Американська рада з питань освіти є незалежною організацією, але тісно співпрацює з Міністерством освіти США. Ця організація проводить тестування і в місцях позбавлення волі. У цілому тестування триває 7,5 год. (у перший день – з математики, у другий день – з історії і природничих наук). Завдання з математики і мови є найбільш складною частиною тесту. Пройти таке тестування коштує в середньому 55 дол., але ціна, залежно від штату, може змінюватися. Існує практика розроблення тестів з подальшою здачею їх в оренду іншим компаніям.

Великий досвід у проведенні оцінювання навчальних досягнень учнів має Агентство освіти Техасу (Texas Education Agency). Ця структура працює з 1988 р. і зараз оцінює в середньому 4 млн учнів щороку. Тести, які вона використовує для оцінювання знань учнів середніх шкіл Техасу, вважають жорсткішими за загальнонаціональні тести. Як правило, оці-

нювання проводять у 3–10 класах з математики, у 5, 8, 10, 11 – з основ наук, у 8, 10 – із суспільствознавства. На основі проведення цих тестів формують відповідну систему звітності, у якій можна з'ясувати місце кожного учня. Серйозна робота проводиться щодо вдосконалення тестування в режимі on-line, створення можливості участі в тестуванні учнів з вадами розвитку. Щорічно ця структура розробляє 500 запитань з кожного предмета, які додатково перевіряються в спеціально створеному в організації відділі. Після цього проводять 2-3 зустрічі з викладачами різних шкільних округів з кожного напрямку. Вони розглядають орієнтовно 250 запитань з метою досягнення консенсусу. Після цього відбувається апробація запитань на місцях. Результати апробації розглядають інші групи вчителів і деякі запитання відхиляють. Якщо запитання викликає суперечки, його виносять на голосування вчителів. Працівники агенції участі в голосуванні не беруть. Тільки після завершення всіх цих процедур створюють базу даних. Запитання, які увійшли до бази даних, кожні два роки публікують після їх використання, відповідну інформацію розміщують у Інтернеті [24]. Учень до закінчення школи може скласти тест чотири рази. У разі незадовільної здачі тесту учням надають персональні рекомендації (ця інформація надається безкоштовно). Проводять одне тестування на день, учні витрачають на його виконання дві-три години. Більше одного тесту в день писати заборонено. Разом з тим, слід підкреслити, що в Техасі немає обмежень у часі щодо виконання тесту, у більшості ж штатів такі обмеження існують. Велику увагу приділяють конфіденційності інформації: відповідні угоди підписують усі директори шкіл і суперінтенданти. Договір про секретність підписують також усі особи, що мають доступ до центру, де готують тестові завдання. В агенції створено спеціальну програму контролю за якістю тестових завдань і їх секретністю. Є також так звані вільні контролери, які працюють на ETS та інші організації, що займаються питаннями оцінювання.

Підготовка до проходження тестування в США – це багатомільйонний бізнес. У м. Нью-Йорк приблизно на 1 млн учнів припадає 4 млн тестових завдань, проведення оцінювання коштує приблизно 30 млн дол. Індустрія освітніх послуг у цьому напрямі процвітає. Інформація з цього питання відображена на сайті шкіл Нью-Йорка [27]. До речі, відбір у школи для об-

дарованих дітей у Нью Йорку відбувається також на основі виконання тестових завдань.

Компанія «Принстон рев'ю» працює щороку з 150 тис. клієнтів очно і в режимі on-line. Крім США, її діяльність поширюється більш ніж на 30 країн світу. Ця компанія не розробляє підсумкових тестів, вона займається переважно тестами для поточного оцінювання з 20–25 завдань кожен. Запитання орієнтовані на стандарти освіти відповідного штату. Вартість поточних оцінювань складає приблизно 10–20 дол. на учня. Одним із напрямів роботи компанії є допомога школам щодо розроблення внутрішніх систем оцінювання. Запроваджено інститут тренерів, кожен із яких відповідає в середньому за три школи. Тренери, які працюють на повну ставку, мають рівень заробітної плати, який знаходиться на рівні оплати праці директора школи. На повну ставку в компанії працюють 700 співробітників, за сумісництвом – близько 6000.

У результаті аналізу окремих аспектів організації оцінювання навчальних досягнень учнів шкіл США ми можемо зробити такі висновки:

1. У США немає єдиної федеральної політики щодо проведення оцінювання навчальних досягнень учнів і студентів. Підходи до організації цього процесу формуються на рівні штату.

2. Використання тільки письмових методів оцінювання, особливо поточного, у вигляді тестів є частково виправданим і потребує вдосконалення. Однак окремі елементи зазначених підходів можна використовувати в процесі тематичного та поточного оцінювання навчальних досягнень учнів загальноосвітніх навчальних закладів України.

3. Орієнтація учнів у школах США тільки на тестові методи оцінювання призводить до збільшення витрат часу на їх підготовку до тестування і, відповідно, зменшує обсяг часу на формування інших навчальних компетентностей.

4. США мають розгалужену систему організацій, які опікуються проблемами оцінювання навчальних досягнень учнів і студентів, як на комерційній, так і на некомерційній основі. Загальною рисою їх є незалежність від держави. Цей досвід заслуговує на увагу в контексті формування структур оцінювання якості освіти в Україні.

5. Створення тестових завдань, проведення оцінювання, підготовка до тестування в США є багатомільйонним бізнесом,

який успішно розвивається. У деяких випадках ці підходи можуть бути використані в Україні для проведення зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів з метою зменшення навантаження на державний бюджет.

9.1.2. Забезпечення якості в системі вищої освіти США

Сполучені Штати Америки сьогодні – це позитивний приклад ефективної децентралізації влади, у тому числі і у сфері вищої освіти. Вищі навчальні заклади країни мають велику автономію, є осередками демократії і прогресу, потужним каталізатором розвитку громадянського суспільства. Вони демонструють високу якість освіти і приклади ефективного менеджменту. Одним із важливих чинників цього процесу є забезпечення ефективних і прозорих процедур оцінювання навчальних досягнень студентів. Досвід, який накопичено в університетах і коледжах США, є дуже корисним в умовах реформування системи вищої освіти України в контексті глобалізації і вимог Болонського процесу.

У США добре організована система безперервної освіти. У процесі підвищення кваліфікації задіяно близько 40 млн людей. Щорічно без відриву від виробництва здобувають освіту близько 5 млн осіб. Тільки в Гарвардському університеті у вечірній час 14 тис. слухачів відвідують потрібні їм курси. Для цього університет пропонує 620 курсів за різними напрямками [5, с. 27–28]. Ринок праці у США заохочує випускників коледжів: заробітна плата у них вища, а відсоток безробіття нижчий, ніж у працівників, які не мають дипломів коледжу [1, с. 171].

Розвиток вищої освіти в США відображено також у великій кількості електронних джерел. Увагу привертають веб-сайти провідних університетів країни таких, як Гарвардський (заснований у 1636 р. в Кембриджі поблизу Бостона) [16]; Йельський (заснований у 1701 р. в Нью-Хейвені) [33]; Пенсільванський (заснований у 1740 р.) у Філадельфії [21]; Принстонський університет (заснований у 1746 р.) у Принстоні [32]; Колумбійський університет (заснований у 1754 р.) [13]; Нью-Йоркський університет (заснований у 1831 р.) [21] тощо.

Система державного управління в США є специфічною і має свої витоки ще з часів отримання незалежності. Існує низка питань, на які федеральний уряд не впливає, наприклад, немає міністерства у справах релігії, немає міністерства, яке опікувалося б засобами масової інформації (за наявності близько 1700 щоденних газет тощо). Значна частина питань вирішується на рівні урядів окремих штатів. Це стосується і освіти. Федеральний уряд бере участь в управлінні тільки декількома вищими навчальними закладами, до яких належать Військова Академія США у м. Вест-Пойнт (U.S. Military Academy at West Point), Військово-морська Академія США (U.S. Naval Academy), Академія військово-повітряних сил США (U.S. Air Force Academy) та ін.

Заклади вищої освіти в США мають високий ступінь автономії, і їх діяльність переважно регламентується відповідними радами, які плідно співпрацюють із радами освіти штату для вирішення певних питань. Ради ВНЗ самостійно вирішують низку проблем, у тому числі підтримання правопорядку на території кампусів. Університети мають свою поліцію, яка не підпорядковується поліції штату. У Техасі також існує практика, коли рада середньої освіти і рада вищої освіти штату представлені в комісії з робочої сили і щоквартально збираються на координаційні збори. На цих засіданнях обговорюють усі питання щодо розвитку коледжів, середніх і дошкільних навчальних закладів. Особливу увагу привертає Кодекс освіти штату Техас (Texas Statutes Education Code), у якому ретельно виписано всі напрями розвитку системи безперервної освіти [24].

Функції, що в Україні покладені на Департамент вищої освіти МОНУ, у США фактично виконують 6 асоціацій, які є неурядовими громадськими організаціями. Президенти цих асоціацій систематично зустрічаються для обговорення загальних питань розвитку вищої освіти в США. Зазначені асоціації шляхом лобіювання впливають на значну кількість процесів у житті країни, у тому числі не пов'язаних безпосередньо з розвитком освіти. До цих організацій належать такі:

– Американська рада державних коледжів та університетів (AASCU – American Association of State Colleges and Universities) – організація, яка працює над тим, щоб розширити можливості здобуття вищої освіти для всіх громадян. Установи, коледжі та університети, що входять до складу ради, надають широкий до-

ступ щодо можливості отримати освіту. Це перш за все стосується категорій студентів, які раніше не були широко представлені у вищій освіті, або є першим поколінням дітей у своїх родинах, які здобувають вищу освіту. Через ці заклади фактично забезпечуються гарантії з боку країни на отримання вищої освіти. Ця асоціація представляє інтереси 400 державних коледжів, університетів та систем вищої освіти з усіх частин США та підлеглих територій. ВНЗ, що є членами цієї асоціації, приймають на навчання понад три мільйони студентів (55 % абітурієнтів серед усіх державних чотирирічних навчальних закладів) [10].

– Американська рада з питань освіти (American Council on Education) є об'єднувальним голосом країни в галузі вищої освіти (заснована ще 1918 р.). Вона впливає на вирішення ключових питань вищої освіти, на державну політику через пропагандистську діяльність, наукові дослідження і програмні ініціативи. Проводить тестування за програмою GED [12].

Освітні послуги у системі вищої освіти США не акредитує федеральний уряд. Ця процедура здійснюється невеликою кількістю недержавних організацій, до яких, наприклад, належить Рада з акредитації, безперервної освіти і підготовки кадрів (ACCET – Accrediting Council for Continuing Education and Training) [69]. ACCET офіційно визнана федеральним міністерством освіти з 1978 р. як надійна організація у цій сфері. У 1998 р. ACCET став першою в США радою з акредитації, сертифікованою як система управління якістю ISO 91001 : 2000 відповідно до міжнародних норм.

Структури, що опікуються питаннями освіти, існують у кожному штаті. У Техасі, наприклад, існує координаційна рада з вищої освіти (Texas Higher Education Coordinating Board), яка здійснює нагляд за всіма вищими і середніми технічними навчальними закладами штату. У раді працює близько 300 співробітників. Вона опікується діяльністю 35 університетів, 50 дворічних коледжів (Community college) і одним мільйоном студентів. Співробітники ради працюють над отриманням грантів для професорсько-викладацького складу, у тому числі і для наукових досліджень. Опікуються вони і проблемами працевлаштування в системі вищої освіти. Сьогодні близько 5,7 % населення Техасу зайнято у цій сфері.

У США сьогодні є студентами понад 15 млн осіб. Приблизно 33 % випускників середніх шкіл щорічно стають студентами уні-

верситетів і коледжів. Населення країни має високу мотивацію щодо отримання вищої освіти. Той, хто має диплом бакалавра після чотирирічного терміну навчання, заробляє за своє життя на 750 тис. – 1 млн дол. більше, ніж людина із середньою освітою. Пріоритет мають спеціальності, пов'язані з інформаційно-комунікаційними технологіями, бізнесом, правом, фінансами, дизайном та ін. Існує досить великий попит на педагогічні спеціальності.

За даними національного центру освітньої статистики, в США функціонує 2542 коледжі із чотирирічним і 1694 коледжі з дворічним термінами навчання [19].

Вища освіта в США, як наголошувалося вище, є платною. Плата за навчання є важливим джерелом прибутків ВНЗ. Вона є дуже різною і може становити від 5 тис. дол. на рік у місцевих коледжах до 12–25 тис. дол. на рік у чотирирічних коледжах і університетах [4; 30]. У той же час навчання в Гарвардському університеті може коштувати до 40 тис. дол. на рік, в університеті Нью-Йорка – 45 тис. дол. на рік. Це достатньо дорого, разом з тим, відбір абітурієнтів здійснюють за здібностями, не беручи до уваги їхнього фінансового стану. Після вступу майбутній студент сам вирішує, чи є у нього ресурси для навчання саме в цьому ВНЗ.

Як правило, оплата за навчання в приватних ВНЗ вища, ніж у тих, що фінансує уряд штату, але можна навести і протилежні приклади. Плата за навчання суттєво залежить від кількості отриманих студентом кредитів. У приватному університеті оплата вдвічі більша, ніж у державному, і може складати до 3 тис. дол. за 1 кредит (за період навчання у чотирирічному коледжі студент отримує, як правило, 120 кредитів. 1 кредит – це 15 аудиторних годин на семестр, стандартний предметний курс має 3–4 кредити).

Разом з тим, у США суттєво поширений фандрайзинг, що зменшує навантаження на бюджет студента. Сьогодні уряд США виділяє дуже багато грантів для студентів, це, у свою чергу, вплинуло на політику прийняття до вищих навчальних закладів. М. Дудка висвітлює два види прямих займів – стаффордські (ті, що не субсидуються, відсоток по займу виплачує сам студент) і прямі федеральні (ті, що субсидуються, відсотки по займу виплачує федеральний уряд). Перші займи надають усім бажаючим, для отримання других необхідно обґрунтувати потребу в них [2, с. 81].

У країні існує диференційована система оплати. Має місце практика, коли мешканець іншого штату платить за на-

вчання в місцевому університеті значно дорожче, що можна порівняти з підходами до оплати за навчання іноземцями. У США функціонує ціла індустрія фінансової допомоги студентам щодо отримання освіти. Орієнтовно 66 % студентів ВНЗ у США отримують допомогу від приватних або державних фінансових джерел.

Рішення про фінансування вищого навчального закладу приймає законодавча асамблея штату. Структура фінансування така: близько 32 % коштів дає уряд штату, 18 % складає оплата за навчання, 50 % – це інші джерела (спонсори, фандрайзинг, продаж послуг та ін.). Саме забезпечення інших джерел фінансування займає суттєву частину робочого часу ректора. Виключення складають приватні ВНЗ, де плата за навчання становить у середньому близько 40 %. Разом з тим, наприклад, в університеті штату Вірджинія 10 % фінансування надходить від штату, 90 % від інших джерел, включаючи професорів. Це пояснюється тим, що вищі навчальні заклади не хочуть брати бюджетні гроші, щоб штат не міг впливати на політику, яку вони проводять. У Техасі на розвиток освіти йде близько 50 % бюджету штату, з них 18–19 % – на вищу освіту. Крім того, для фінансування вищої освіти надходять кошти від федерального уряду [17].

Наприклад, у Флеглерському коледжі (м. Сент-Августін, штат Флорида) плата за навчання становить 93 % доходів [15]. Коледж функціонує як звичайна бізнес-структура. 70–80 % коштів, що студенти платять за навчання, надходить за рахунок фінансової допомоги (гранти та ін.). Інформацію про всі види фінансової допомоги, що отримують студенти, можна знайти в Інтернеті. При вступі до коледжу приймальна комісія вимагає надати декларацію про потенційні доходи абітурієнта. Загальний бюджет коледжу становить 25 млн дол. на рік, близько 18 млн дол. надходить саме за рахунок фінансової допомоги. Коледж має декілька фондів, де накопичуються кошти. 50–60 % бюджету коледжу витрачається на заробітну плату. Студенти 10–15 років виплачують займ, який вони отримали на навчання. У той же час значну увагу в коледжі приділяють вихованню у студентів філантропії: кожен добровільно віддає на підтримку свого навчального закладу суму грошей, яку вважає за можливе.

Разом з тим, представники еліти стурбовані поступовим переходом системи освіти США на бізнесові моделі. У країні

вважають, що права особи на отримання освіти є пріоритетними.

Головним документом, що визначає діяльність університету в США, є стратегічний план. Усі заходи, що в ньому відображені, мають відповідний бюджет і передбачають проведення контрольних вимірів щодо їх виконання кожні півроку. План розміщено на веб-сайті, і кожен адміністратор або викладач може бачити, що і коли потрібно робити.

Важливим аспектом управління закладами вищої освіти в США є діяльність їх рад. Як правило, до ради університету входять люди, які переважно представляють територію його обслуговування. Юридичні і фінансові права належать членам ради, що унеможливує прояви корупції з боку адміністрації закладу. Ради приватних ВНЗ самостійно вирішують, як будувати свою освітню політику. Університети в США є автономними і в кадровій політиці. Підбір кадрів фактично належить до основних функціональних обов'язків ректора поряд з вирішенням фінансових та інших питань.

Слід зазначити, що поняття «коледж» у системі вищої освіти США може означати як самостійний навчальний заклад (термін навчання, як правило, два або чотири роки), так і аналог факультету університету, що готує спеціалістів в окремій галузі і має певну автономію. Університети в США – це переважно потужні навчально-наукові комплекси, які об'єднують різні заклади, установи і наукові центри. Зазвичай випускники коледжів отримують диплом бакалавра, у той час як в університетах, крім цього, здійснюється навчання за магістерськими і докторськими програмами. Сьогодні існує стала тенденція інтеграції університетів із закладами середньої освіти, перш за все, зі старшою середньою школою (High school).

Коледжі, які пропонують дворічну програму (Community college) обслуговують регіон свого розташування. Навчання в них відповідає першим двом рокам навчання в університеті, де переважно вивчається загальноосвітній цикл предметів. Набрані в цих коледжах кредити можуть бути зараховані при подальшому навчанні.

Вищі навчальні заклади США велику увагу приділяють професійній орієнтації випускників середніх шкіл. На високому рівні ця робота організована у Флеглерському коледжі (м. Сент Августін, Флорида). Працівники відділу прийому роз-

силають матеріали, коли потенційні абітурієнти навчаються ще в 10 класі. Таким чином, на момент закінчення 12 класу учні впевнено роблять свій вибір. Списки потенційних абітурієнтів купують у центрах проведення тестування.

У США немає єдиних вимог до абітурієнтів. Як правило, для вступу у ВНЗ необхідно надати такі документи: сертифікат про середній бал за курс середньої школи; сертифікат про середній бал за тести, які використовують на національному рівні (SAT та ін.); написати есе; матеріали про інституційні досягнення (заняття спортом, музикою та ін.); рекомендацію шкільного учителя. [3]. Разом з тим, існує практика відкритого прийому у дворічні коледжі за наявності документа про загальну середню освіту. Гендерна і расова дискримінація щодо прийому до вузів була відмінена після відповідного рішення Верховного суду США.

Наприклад, для прийняття до університету Техасу в м. Остін використовують тести національного рівня, переважно SAT. Крім традиційного сертифікату про середній бал за курс середньої школи і сертифікату про середній бал за тести, абітурієнти пишуть есе. На цю процедуру відводять 20 хв, після чого проводять автоматизовану перевірку.

У Техасі, як і в інших штатах, існує практика, коли окремі курси прослухані у старшій середній школі (High school), зараховують у коледжах, що впливає на здешевлення навчання. Це є елементом освітньої політики в системі середньої освіти штату. Переважно, це 4 курси: математика, науки, державне управління, англійська мова. Зазначений досвід існує і в інших штатах, що висвітлено на прикладі Стентонської державної середньої школи (м. Джексонвіль, Флорида) [3]. У Техасі працюють також над вертикальною інтеграцією навчальних програм від школи до коледжу, бо сьогодні немає достатньої узгодженості цих документів. У деяких навчальних округах є спеціальні ради, які переймаються цим питанням. Готовність до навчання у ВНЗ перевіряють за платними тестами THEA (Texas Higher Education Assessment). Одне тестування коштує 29 дол. Система тестування THEA працює з 1989 р. і схвалена координаційною радою з вищої освіти Техасу. Завдання, що використовуються, проходять перевірку у комітетах (професійних об'єднаннях) викладачів штату [25].

Багато університетів у США мають досить серйозний конкурс при вступі на навчання. Абітурієнти подають докумен-

ти в 5–6 інституцій. Наприклад, Північносхідний університет у м. Бостон, штату Массачусетс (Northeastern University), на 2800 місць має щорічно 26 тис. заяв, значна кількість яких надходить від потенційних абітурієнтів з інших країн світу [22]. Університет Нью-Йорка (New York University), який є одним з найбільших університетів США, щорічно отримує 30 тис. заяв від абітурієнтів. Максимальна можливість набору на 1 курс – 34 тис. осіб на 8 факультетів. Студенти університету є випускниками 15 тис. різних шкіл. Тому в університеті при прийомі на навчання надають велику увагу результатам тесту SAT. У приймальній комісії університету працює 32 особи. Існує правило – усі документи обов'язково читають 2 рази. Університет є некомерційною незалежною організацією і має право не пояснювати, з яких причин абітурієнт не був прийнятий на навчання. При прийомі існує система переваг, наприклад, може позитивно вплинути те, що батьки закінчили цей самий університет [21].

Навчання в магістратурі і докторантурі суттєво відрізняється від бакалаврату. Питання зарахування до них вирішується на відповідному факультеті. Процедура прийняття до магістратури є подібною до європейської. Претендент повинен мати певну кількість кредитів, отриманих під час навчання на бакалавра. Крім того, необхідно скласти загальні іспити та іспити за вибраним фахом. Для отримання ступеня магістра необхідно навчатися 1–2 роки та підготувати дисертацію. Деякі університети додатково вимагають знання іноземної мови.

Наприклад, у магістратуру педагогічного коледжу Гарвардського університету відбір здійснюють за отриманими за час навчання оцінками, беручи до уваги не тільки курси, які студент прослухав під час навчання на бакалавра, а й рівень їх складності. Абітурієнти пишуть есе. Крім того, розглядаються їх рекомендації і життєвий досвід у системі освіти. Прийняття в магістратуру одразу після отримання диплома бакалавра не практикують.

Навчання в докторантурі триває в середньому чотирип'ять років. Приймають осіб, які, мають ступень магістра. Для захисту вони повинні виконати самостійне дослідження і підготувати дисертацію.

У ВНЗ США передбачається активна участь студента в навчальному процесі. На першому занятті студентам надають

навчальний план або адресу веб-сайту, де цей план опубліковано. У навчальному плані наведено таке: завдання курсу, додаткова література, практичні завдання, система і критерії оцінювання, правила відвідування і загальні вимоги викладача цього предмета (включаючи відвідування). Досить часто, а в деяких навчальних закладах обов'язково, викладачі проводять неочікуване опитування. Якщо студент пропускає заняття, він пропускає й опитування, що в результаті може вплинути на його підсумкову оцінку. Студент повинен бути готовим до занять, практикуються як індивідуальні, так і групові форми роботи. Завдання, подані після запропонованого терміну, у результаті матимуть знижені оцінки. Обсяг роботи є таким великим, що студент, який відстав, як правило, уже не в змозі наздогнати групу. Поширеною формою є опрацювання окремих курсів за індивідуальним планом, погодженим з викладачем. У деяких випадках «кредит» можна отримати під час практики в компанії, пов'язаній зі спеціалізацією студента [30].

Для вищої освіти США є характерною велика кількість навчальних планів і програм, які задовольняють будь-які потреби ринку освітніх послуг. Для оптимізації вибору студентами навчальних курсів у Технологічному університеті штату Нью-Джерсі існує, наприклад, електронна реєстрація (через веб-сайт) на курсах, які передбачає прослухати студент. До речі, середнє навчальне навантаження викладача в цьому університеті становить у середньому 3 год на тиждень. До уваги також треба взяти досвід щодо наявності при кожній кафедрі дорадника, який допомагає студентам обрати необхідний набір курсів у кожному семестрі. Якість його роботи оцінюють за анкетуванням. Успішність навчання студентів в університеті оцінюють щорічно за спеціально розробленою методикою.

Флеглерський коледж (м. Сент Августін, Флорида) має окремі програми для студентів з вадами (глухонімих та ін.). У коледжі на постійній роботі працює 78 викладачів на 2000 студентів, крім того, окремі предмети викладають близько 30 сумісників.

Окремо слід звернути увагу на систему оцінювання навчальних досягнень студентів у вищих навчальних закладах США. Слід підкреслити, що спеціалісти в галузі оцінювання знань користуються дуже високим попитом. Їх готують не більше десяти університетів країни, переважно в педагогічних

коледжах, що входять до їх складу. Як приклад можна навести педагогічний коледж Гарвардського університету, університет Техасу (м. Остін, Техас) та ін.

У ВНЗ США переважно використовують шкалу оцінювання у відсотках. Оцінка «А» (відмінно) є найвищою, їй відповідає результат виконання завдань на 90–100 %, «В» (вище середнього) – 80–89 %, «С» (середній рівень) – 70–79 %, «D» (нижче середнього) – 60–69 %, «F» (провал) – нижче 59 %. Оцінки в США виставляють, як правило, за семестр або триместр. Вони залежать від результатів підсумкового контролю. Разом з тим, на оцінку впливає виконання домашніх завдань, проєктів, презентацій, написання есе, особиста активність студента під час дебатів та ін. Підсумковий контроль проводиться у вигляді письмового тесту, який переважно складається викладачем курсу і проходить перевірку на відповідність вимогам до стандартизованого тестування. Студентам пропонують 4–5 варіантів тесту, кількість завдань у тесті може відрізнятись у разі проведення контролю з різних предметних курсів. Крім того, у процесі викладання багатьох курсів практикується проведення поточного контролю один раз на тиждень.

У багатьох вищих навчальних закладах є власні центри для проведення оцінювання навчальних досягнень студентів. На першому курсі всі студенти повинні пройти тестування з математики, англійського читання і письма (це рішення прийнято на рівні штату), щоб з'ясувати прогалини в їх знаннях. В університеті Техасу в м. Остін досягнення студентів перевіряють після першого курсу засобами стандартизованого тестування. Тестові завдання купують у відповідних компаніях. Інформацію про результати компанія може оприлюднити тільки за згодою студента. Для студентів з інших країн є обов'язковим складання тесту TOEFL.

У Технологічному університеті штату Нью-Джерсі під час навчального процесу постійно ведуть дослідження щодо його результативності. Наприклад, з'ясовують, які курси є найбільш складними для студентів, які курси не можна суміщувати тощо. Після проведення оцінювання студенти пишуть звіт, де вказують, чи правильно, з їхньої точки зору, проводили оцінювання. Прослуховування курсу закінчується тим, що всі студенти заповнюють анонімну анкету, де за запропонованими критеріями дають йому оцінку.

Для цього університету, як і для багатьох інших, є характерним створення електронних портфоліо студентів, де зберігаються всі їхні роботи в електронному вигляді. Ці портфоліо створюються в рамках курсу технічного письма і розміщуються в Інтернеті. Викладачі спочатку розглядають роботи студентів на веб-сайті університету. Для оцінення портфоліо викладачу виділяють 4 год. Крім того, одне і те ж портфоліо оцінюють різні групи викладачів. Викладач кожного курсу повинен представити найкращу і найгіршу роботу студентів, а також роботу середнього рівня. Систему оцінювання навчальних досягнень студентів через портфоліо використовують з кінця 80-х років XX ст. на основі методики, яка вже застосовувалася в той час у середніх школах.

У Флеглерському коледжі, крім оцінювання знань студентів з боку викладачів, широко використовують методики самооцінки. Значна кількість завдань орієнтована на зворотній зв'язок з викладачем. Роботу викладачів оцінює спеціальна приватна незалежна організація. Вона надає у вигляді звіту інформацію про методи роботи викладачів. Звіти використовує адміністрація закладу у своїй роботі. Окремим розділом звіту є інформація щодо можливості підвищення кваліфікації викладача з тих питань, які є проблемними у викладанні.

Університет Массачусетсу в Бостоні (University of Massachusetts Boston) щорічно використовує пропозицію з боку ETS (Educational Testing Service), яка один раз на рік пропонує стипендію для викладачів, щоб ознайомити їх з технологіями оцінювання, які пропонує компанія. Цей університет має програму підготовки спеціалістів з вимірювання знань. Університет планує використання тесту для з'ясування математичної компетентності абітурієнта і студента [14, 31].

Система оцінювання студентів у вищій школі США передбачає чітке знання ними критеріїв оцінювання з кожного курсу, який вони вивчають. Характерною рисою є також періодичне проведення досліджень щодо якості навчання студентів (прикладом може бути університет штату Індіана). Під час здобування освіти в Технологічному університеті штату Нью-Джерсі зі студентами проводять у середньому 12 анкет (в анкетуванні бере участь до 150 тис. студентів). Під час анкетування з'ясовують погляди студентів на викладачів, які викладають окремі курси, і на самі курси з точки зору їх доцільності. Оче-

видною є висока мотивація студентів на навчання. Анкетування на першому курсі надає інформацію про мету приїзду студента і його плани на майбутнє. Наприкінці кожного семестру оцінюється якість освітніх послуг, які надають студентам.

В університеті міста Нью Йорк (City University of New York), як і в інших ВНЗ, для того щоб отримати ступінь бакалавра, студент повинен отримати 120 кредитів [26]. Коли ним набрано 45 кредитів, адміністрація закладу проводить комплексне оцінювання його досягнень з використанням стандартизованих тестів тривалістю 2 год. Крім того, одну годину студенти пишуть есе. У результаті жорсткого контролю за якістю знань студентів закінчують навчання в університеті і отримують ступінь бакалавра тільки 27 % тих, хто вступив на перший курс. Щорічно університет використовує близько 300 тис. тестових завдань, які коштують 2,4 млн дол.

У Технологічному університеті штату Нью-Джерсі систематично проводиться анкетування щодо затребуваності випускників на ринку праці [20]. Цей та інші показники використовують для прогнозування щодо потреби в окремих спеціалістах на найближчі три роки. Формуляри на майбутніх випускників надаються компаніям, які є потенційними працедавцями. Крім того, під час формування навчальних планів зважають на точку зору організацій, які беруть випускників на практику.

Велику увагу приділяють інформаційній грамотності студентів. Характерним є створення студентами ще під час навчання в університеті консалтингових компаній, що надають платні професійні послуги організаціям, які хочуть оптимізувати свій бізнес і систему управління.

У системі вищої освіти США працює велика кількість приватних компаній. На прикладі компанії «Будинок репетиторів» («House of Tutors») м. Остін (Техас), яка надає допомогу для складання стандартизованих тестів SAT, ACT, LSAT, GRE, GMAT, MCAT тощо, ми бачимо тенденції, які є характерними для всієї країни [77]. Ця компанія готує до всіх видів екзаменів, які проводять у навчальних закладах штату. Одна година репетиторства з будь-якого предмета коштує 39 дол. Якщо клас готують до проходження тесту за 20-годинною програмою – це коштує 549 дол. Такий клас, як правило, формують з 5–10 клієнтів. У компанії працює 250 репетиторів, які працюють на 600–700 учнів і близько 100 студентів. Компанію очолює виконавчий директор, його

заступники відповідають за підготовку клієнтів за певними напрямками. Тести для репетиторства купують у тестовогенеруючих компаній у друкованому вигляді. На ринку приватного репетиторства існує дуже висока конкуренція. Великі компанії, що займаються репетиторством, виживають, у першу чергу, завдяки вдалому маркетингу. Якщо студент не задоволений результатами репетиторства, він може прослухати курс знову безкоштовно або йому повернуть гроші. Разом з тим, конкретний результат клієнта за результатами його участі в оцінюванні не гарантується.

Одна з найбільших компаній США, що займається цим бізнесом, – «Принстон рев'ю» (центральный офіс якої розташований у Нью Йорку) працює щороку зі 150 тис. клієнтів [29].

У результаті аналізу окремих аспектів організації системи вищої освіти в Сполучених Штатах Америки можна дійти таких висновків:

1. В умовах реалізації процесів децентралізації державної влади в Україні надзвичайно актуальним є досвід управління вищою освітою в США, який дозволяє використовувати певні алгоритми, що були напрацьовані в цій країні і дозволили забезпечити високу якість підготовки фахівців.

2. Поліпшення якості вищої освіти є ключовим питанням для вищих навчальних закладів України. У цих умовах на перший план виходять проблеми вдосконалення поточного і підсумкового оцінювання знань студентів, у тому числі засобами стандартизованого тестування. Досвід коледжів і університетів США дозволяє суттєво вдосконалити роботу керівництва і викладачів ВНЗ у зазначеному напрямі, запобігати проявам корупції.

3. Необхідно взяти до уваги процедури, що забезпечують дійсну автономію вищих навчальних закладів у США, які є реально захищеними від політичного тиску, проводять незалежну кадрову, освітню і фінансову політику.

4. У ситуації комерціалізації освіти та недостатнього її фінансування потрібно вивчати досвід США щодо використання фандрайзингу для отримання відповідних коштів, особливо в частині отримання грантів на освіту молоді із соціально незахищених прошарків населення.

5. На особливу увагу заслуговує також досвід управління вищою освітою в умовах громадянського суспільства, за наявності великої кількості професійних асоціацій і громадських організацій.

6. Окремо слід взяти до уваги таку форму організації нормативно-правового поля, як Кодекс освіти, який висвітлено в роботі на прикладі штату Техас, що дозволяє суттєво оптимізувати роботу всіх осіб і організацій, причетних до роботи закладів і установ освіти.

7. Позитивним досвідом є також співпраця рад вищої освіти в окремих штатах країни з комісіями щодо робочої сили. Аналогічна проблема потребує термінового вирішення в Україні, де немає ефективної взаємодії центральних і місцевих органів державного управління і місцевого самоврядування з вищими навчальними закладами, радами ректорів, центрами зайнятості та іншими структурами, що впливають на формування державного замовлення щодо забезпечення фахівцями галузей народного господарства.

Література до теми 9.1

1. Антологія адаптованого досвіду, або для чого існують програми освітніх обмінів. – Рівне, 2004. – 388 с.
2. Дудка М. І. Вища школа України: стратегія управління і проблеми реформування : монографія / М. І. Дудка. – Х. : Основа, 2002. – 272 с.
3. Лунячек В. Е. Деякі практичні питання управління освітою в США / В. Е. Лунячек // Нова педагогічна думка. – 2008. – № 1. – С. 16–20.
4. Лютих А. А. Высшее образование и наука в России и США: некоторые аспекты развития и сотрудничества / А. А. Лютих ; под ред. Н. А. Проворотовой, П. А. Бабкина // Образование – XXI век: непрерывное образование – основа социализации личности: материалы Международной научно-практической конференции. – Воронеж, 2004. – С. 84–89.
5. Непрерывное образование в контексте образовательных реформ в Украине : монографія / В. И. Астахова, Е. Г. Михайлева, Е. В. Астахова и др. ; под общ. ред В. И. Астаховой ; Нар. укр. акад. – Х. : Изд-во НУА, 2006. – 300 с.
6. Сбруева А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.) : [монографія] / А. А. Сбруева. – Суми : Козацький вал, 2004. – 500 с.
7. Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти : монографія / за ред. О. І. Локшиної. – К. : СПД Богданова А. М., 2006. – 232 с.
8. Стратегія реформування освіти в Україні : рекомендації з освітньої політики. – К. : «К.І.С.», 2003. – 296 с.
9. Тестові технології у навчальному закладі : метод. посіб. / Л. І. Парашенко, В. Д. Леонський, Г. І. Леонська ; наук. ред. О. І. Ляшенко. – К. : Майстерня книги, 2006. – 217 с.
10. American Association of State Colleges and Universities [Electronic recourses] — Way of access : <http://www.aascu.org/>

11. American College Testing [Electronic recourses]. – Way of access : <http://www.act.org>
12. American Council on Education [Electronic recourses]. – Way of access : <http://www.acenet.edu>
13. Columbia University [Electronic recourses]. – Way of access : <http://www.columbia.edu/>
14. Educational Testing Service [Electronic recourses]. – Way of access : <http://www.ets.org>
15. Flagler College [Electronic recourses]. – Way of access : <http://www.flagler.edu/>
16. Harvard University [Electronic recourses]. – Way of access : <http://www.harvard.edu/>
17. Legislative Budget Board [Electronic recourses]. – Way of access : <http://www.lbb.state.tx.us>
18. Massachusetts Department of Elementary and Secondary Education [Electronic recourses]. – Way of access : <http://www.doe.mass.edu>
19. National Center for Education Statistics [Electronic recourses]. – Way of access : http://nces.ed.gov/programs/digest/d07/tables/dt07_005.asp
20. New Jersey's Science & Technology University [Electronic recourses]. – Way of access : <http://www.njit.edu/>
21. New York University [Electronic recourses]. – Way of access : <http://www.nyu.edu/>
22. Northeastern University [Electronic recourses] – Way of access : <http://www.northeastern.edu>
23. Princeton University [Electronic recourses]. – Way of access : <http://www.princeton.edu/>
24. Texas Education Agency [Electronic recourses]. – Way of access : <http://www.tea.state.tx.us/>
25. Texas Higher Education Assessment [Electronic recourses] – Way of access : <http://www.thea.nesinc.com>
26. The City University of New York [Electronic recourses]. – Way of access : <http://128.228.100.18/>
27. The New York City Department of Education [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://text.nycenet.edu>
28. The Official Portal of the State of Florida [Electronic recourses]. – Way of access : <http://www.myflorida.com>
29. The Princeton Review [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.princetonreview.com>
30. U.S. Department of State [Electronic recourses]. – Way of access : <http://www.america.gov>
31. University of Massachusetts Boston [Electronic recourses]. – Way of access : <http://www.umb.edu/>
32. University of Pennsylvania [Electronic recourses]. – Way of access : <http://www.upenn.edu/>
33. Yale University [Electronic recourses]. – Way of access : <http://www.yale.edu/>

9.2. Велика Британія

У Великій Британії існують чотири етапи навчання: 1-й етап від 4–5 до 7 років і 2-й етап від 7 до 11 років – це початкова освіта, 3-й етап від 11 до 14 років і 4-й етап від 14 до 16 років – середня освіта. Абсолютна більшість дітей у Великій Британії навчаються в державних школах.

Оцінювання навчальних досягнень учнів у Великій Британії суттєво відрізняється залежно від регіону (Північна Ірландія, Англія і Уельс, Шотландія). За останні роки в країні створено ефективну систему національного тестування, яку широко використовують для оцінювання успішності учнів і оцінювання якості. У рамках програми Національного оцінювання (National Assessment) на основі єдиних національних тестів оцінюється індивідуальна підготовка учнів, результати класу і школи, а також проводиться національний моніторинг якості освіти. Незважаючи на централізацію, система оцінювання результатів навчання в Англії є найбільш збалансованою, бо має дві складові: зовнішній контроль за досягненнями учнів за допомогою централізовано розроблених тестів і обов'язковий внутрішній контроль, що здійснює вчитель («teacher assessment»). Результати вчительського контролю надаються учням, батькам та іншим особам одночасно з даними централізованого тестування.

На сьогодні в Англії всі учні у віці 7, 11 і 14 років наприкінці навчального року щорічно проходять тестування: у 7 років – із читання, письма і математики; у 11 років – із читання, письма, математики, природничих наук; у 14 років – з англійської мови, математики, природничих наук.

З вересня 1998 р. школи почали оцінювати рівень підготовки дітей у початковий період навчання у віці 4–5 років на основі спеціально розробленої системи базового оцінювання («baseline assessment»), яка пропонує близько 90 різних підходів до оцінювання. Кожна школа може вибрати один з них. У 2001 р. 94 % чотирирічних дітей було обстежено з метою визначення рівня їх інтелектуального розвитку [1]. Форми зовнішньої оцінки результатів навчальних досягнень учнів початкової та середньої школи Великої Британії ґрунтовно висвітлила А. Сбруєва [6, с. 187].

Регіональну специфіку щодо проведення оцінювання можна навести на прикладі Північної Ірландії. Наприкінці

першого (7–8 років) і другого (11 років) етапів навчання оцінювання проводять з ірландської мови, а не з англійської [7].

Учні шкіл у Великій Британії не отримують сертифікат щодо здобуття початкової освіти. Державні й приватні школи Великої Британії готують учнів до отримання GCSE (General Certificate of Secondary Education) – загального свідоцтва про середню освіту або GNVQ (General National Vocational Qualification) – національного свідоцтва про професійну кваліфікацію. Після закінчення обов'язкового циклу навчання в 16 років випускник може йти працювати або продовжити освіту для вступу в університет. Бажаючим вступити до університету пропонують дворічний курс A-levels. Відповідно, після першого року навчання необхідно скласти іспит A-levels, після другого року – A2-levels. Після проходження іспитів A-levels, як правило, з 18 років, студенти отримують або професійну, або вищу освіту [1].

Результати виконання національних тестів є одним з елементів звітності англійської школи перед учнями, їх батьками і суспільством у цілому. Вони відображують національні стандартизовані показники, які можна використовувати, разом з іншими показниками, для оцінювання діяльності конкретної школи порівняно з іншими школами країни. Публікація результатів тестування є відкритою і найбільш доступною для громадськості формою оцінки якості освіти в окремій школі.

Результати національного тестування школа використовує також у процесі самооцінки. Проводячи аналіз тестування за національними тестами, кожна школа розробляє свій індивідуальний план розвитку, який публікують місцеві органи освіти. Для надання допомоги школам Управління кваліфікації і програм кожен рік публікує національні результати досягнень учнів («benchmark analysis») та їх динаміку при переході з одного ступеня навчання на інший. Використовуючи ці результати, кожна школа може порівняти динаміку досягнень своїх учнів із загальною динамікою по країні («value added analysis») [1].

Кілька століть усю **вищу освіту** країни репрезентували засновані у XII–XIII ст. університети в Оксфорді та Кембриджі, створені для навчання еліти. І лише у XX ст. статус університетів отримали коледжі, які готували молодь до складання випускних екзаменів у Лондонському університеті. Вища освіта

країни була елітарною та охоплювала дуже малий відсоток молоді. Однак після Другої світової війни кількість університетів подвоїлася.

Майже століття система вищої освіти у Великій Британії мала бінарну структуру. Проте з наданням у 1992 р. технічним інститутам статусу університетів ці дві ланки вищої освіти об'єдналися, тому для Британських університетів характерний високий рівень автономії. Загальне керівництво вищою освітою здійснює Міністерство освіти й науки, яке реалізує цю політику через Ради університетських фондів Англії, Шотландії та Уельсу.

Усі університети Великої Британії мають високий рівень автономії у визначенні курсів, програм і методів навчання. Посередницькі функції між урядом та університетами покладено на три ради університетських фондів. До складу цих рад входять представники закладів вищої освіти з регіонів, шкіл і ліцеїв, роботодавців. Таке широке представництво дає змогу поєднати цілі держави та інтереси ВНЗ, досить об'єктивно оцінюючи останні. Зараховані до університету студенти спочатку намагаються здобути першу ступеневу кваліфікацію – бакалавр, яку можна отримати на гуманітарних, природничих чи педагогічних спеціальностях за 2-3 роки, архітектурних, інженерних спеціальностях та менеджменту – за 3-4 роки, ветеринарії та медицині – за 5-6 років.

Отримавши кваліфікацію бакалавра, студент має право продовжити навчання для отримання магістерського ступеня. Для цього необхідно 2-3 роки викладання, навчання чи досліджень при достатньо глибокому вивченні однієї чи групи суміжних дисциплін. У країні немає єдиного зразка диплома про освіту.

Британські університети – це великі науково-навчальні комплекси, що включають коледжі, магістерські та докторські школи, дослідні Інститути, наукові центри, обсерваторії та ін.

Післясередня освіта неуніверситетського рівня надається численними технічними та іншими коледжами, програми яких мають чітку фахову орієнтацію. Чимало їх підпорядковано Комітету з технологічної і бізнесової освіти (ВТЕС). Перший ВТЕС-диплом можна отримати вже після одного року денного навчання, національний ВТЕС-диплом – після 2-3 років. Вони дещо різняться і суворістю вимог до вступників.

Визнання професійних кваліфікацій здійснюється, зазвичай, певними асоціаціями, що встановлюють (для більшості регульованих фахів) дуже жорсткі вимоги. Для їхнього виконання випускникам університетів необхідні роки праці та самостійного удосконалення [2; 4].

До 1997 року на території країни оцінювання якості вищої освіти здійснювалося низкою організацій, які в своїй роботі опирались на вимоги акту «Further and Higher Education Act» від 1992 року. Створення ж QAANE ставило за мету не лише «сприяти громадській впевненості в тому, що якість у вищій освіті гарантується та покращується», але й зробити реальні кроки по імплементації рекомендацій доповіді Національного комітету з питань вищої освіти, відомої як «the Dearing Report». У доповіді, зокрема, пропонувалось, щоб два досі існуючих способи перевірки ВНЗ (перший – через так званий інституційний аудит (Institutional audit), а інший – через перевірку на рівні навчальної дисципліни (Academic review of subjects)) було замінено єдиною «навчальною перевіркою» (Academic Review), яка б все ж включала обидва традиційні аспекти перевірки. Ця пропозиція не була прийнята позитивно.

Після численних скарг вузів на велике навантаження через нововведену комбіновану перевірку уряд Великої Британії приймає рішення взагалі відмовитися від зовнішньої перевірки на рівні навчальної дисципліни, обмежившись лише інституційним аудитом. Інституційний аудит проводиться з 2003 року. Усі вищі навчальні заклади між 2003 та 2005 роками пройшли цей аудит, який з 2006 року відбуватиметься за шестирічним циклом. Суть аудиту загалом полягає в такому: визначається, чи достатньо залучений заклад до загальнонаціональної мережі, чи не занадто він ізольований від решти сектору; чи на рівні закладу створена і наскільки успішно діє система гарантування якості; чи на рівні окремих дисциплін виявляється дія створеної у закладі системи гарантування якості і чи узгоджується діяльність системи з поставленими цілями і завданнями. Аудит також виявляє, наскільки успішно навчальний заклад співпрацює з іншими організаціями в питанні менеджменту якості.

Процедура аудиту передбачає підготовку документів із самооцінки (self-evaluation documents (SEDs)) за 18 тижнів до приходу комісії з аудиту у навчальний заклад. Перший від іме-

ні керівництва закладу про те, які умови створено закладом для успішного навчання, другий (не обов'язковий) – від представників студентства про власний погляд на умови навчання, про доступ до навчальних засобів. Перший дводенний візит комісія з аудиту здійснює за 5 тижнів до початку повної перевірки. На цьому етапі відбуваються зустрічі з керівництвом закладу та представниками студентів, детальніше погоджується програма перевірки, члени комісії затребують додаткові документи. Наступний етап – власне сам п'ятиденний аудит, під час якого забезпечується повний доступ до будь-якої документації, а по завершенні якого жодні оцінки не висловлюються. Далі – не пізніше як через 8 тижнів – навчальний заклад отримує так звану «первинну доповідь» з правом відреагувати на неї у чотирьохтижневий термін. Остаточна доповідь про результати перевірки публікується через 20 тижнів після аудиту.

Результатом перевірки є висловлення одного з трьох можливих вердиктів: «повна довіра», «обмежена довіра», «відсутність довіри». Комісія з аудиту також виробляє рішення щодо точності, цілісності, повноти та правдивості інформації про якість програм і стандартів навчальних нагород, яку публікує навчальний заклад.

Вища освіта в Великій Британії передбачає використання різноманітних видів оцінювання студента, що є основою для об'єктивного оцінювання його здібностей. Студенти складають тести, проводять презентації, пишуть есе, готують аналітичні звіти, грають в рольові ігри, імітуючи систему прийняття рішень в різних компаніях та знайомлячись на практиці з функціонуванням обраної ними галузі [3].

Слід навести слова Дейвіда Гопкінса, які стосуються системи освіти Великої Британії, країни із значно більшим досвідом у питанні зовнішнього оцінювання навчальних досягнень. Він пише: «...хоча чіткішають головні лінії оцінювання, суперечка щодо деяких питань триває ще й досі» [5].

Щодо підготовки керівників для сфери освіти у більшості англomовних країн, то слід констатувати, що необхідною умовою для призначення на посаду є наявність магістерського ступеня. Наведемо деякі загальні тенденції, що є характерними для цього процесу:

1. Програми магістерської підготовки керівних кадрів для системи освіти англomовних країн мають приблизно однакову тривалість і структуру. Вони розраховані на 1-2 роки, склада-

ються з основних курсів (переважають предмети, що стосуються загальних проблем освіти), курсів спеціалізації (теорія управління, юридичне і фінансове забезпечення освіти, розробка і контроль навчальних планів, забезпечення якості освіти та ін.), стажування, підготовка підсумкової роботи.

2. Значна частина предметів, що входять до навчальних планів, висвітлюють загальні проблеми поліпшення якості освіти, роль керівників у цьому процесі і його технологічне забезпечення.

3. Ключовим аспектом навчальних програм є їх практична складова і, перш за все, стажування, що суттєво впливає на формування управлінської компетентності керівника.

4. Важливим у професійній підготовці керівних кадрів в умовах магістратури залишаються досить жорсткі підходи до оцінювання знань (мінімальний прохідний бал 70 %, можливість тільки однієї повторної перездачі та ін.).

5. У навчальних планах практично відсутні навчальні предмети, пов'язані з оволодінням ІКТ, оскільки вважається, що відповідні компетенції вже сформовані під час попереднього навчання.

6. Для професійної підготовки керівних кадрів для системи освіти в умовах магістратури є характерною значна індивідуалізація навчання і велика різноманітність спецкурсів.

7. Наявність відповідних національних стандартів є суттєвим чинником впливу на підготовку керівників освіти.

Підбиваючи підсумки викладеному вище, можна констатувати, що система освіти Великої Британії є однією з найбільш ефективних у світі.

Література до теми 9.2

1. Великобританія [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.bologna.spbu.ru/ukedu.rtf>

2. Вища освіта Великої Британії [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://myreferatik.in.ua/load/referat_1_kurs/osvita/vishha_osvita_velikobritaniji/10-1-0-401

3. Вища освіта в Великій Британії [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://yourinsa.com/ua/pro-nas/novini/255-vishcha-osvita-v-velikij-britaniji>

4. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін. ; за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : Навч. кн. ; Богдан, 2004. – 384 с.

5. Гопкінз Д. Оцінювання для розвитку школи / Д. Гопкінз ; пер. з англ. Г. Вець. – Л. : Літопис, 2003. – 256 с.
6. Сбруева А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англомовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.) : монографія / А. А. Сбруева. – Суми : Козацький вал, 2004. – 500 с.
7. United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland [Electronic resources] — Way of access : <http://www.ukisok.ru/education/146.htm>

9.3. Фінляндія

Фінська система освіти стала об'єктом уваги світового співтовариства за результатами дослідження PISA у 2000 та 2003 роках. Фінські школярі показали високі результати у навчанні читанню, математиці, природничих дисциплінах тощо.

В. Загвоздкін пише, що успіхи Фінляндії в області освіти обумовлені двома основними факторами: об'єктивними соціокультурними передумовами (географічними, демографічними, історичними) і внутрішньошкільними, тобто особливостями шкільної системи, які викликані ціленаправленими реформами останніх десятиріч. Ці зміни необхідно розглядати на фоні більш широких трансформацій суспільства, які пов'язані з концепцією «Держави добробуту». Фінську систему освіти і її результати неможливо зрозуміти у відриві від громадсько-політичного контексту. Фінська система освіти історично пов'язана із шведською. Фінляндія і Швеція показали в міжнародних дослідженнях якості освіти (PISA та ін.) високі результати [2, с. 4].

Освітня система Фінляндії майже повністю фінансується з державних фондів. Для учнів освіта – безкоштовна. Школа автономна на фінансовому рівні. Керівництво складає свій бюджет і може вирішувати, наприклад, скільки працівників їй потрібно прийняти на роботу. На рівні загальноосвітньої школи діти отримують безкоштовно навчальні матеріали, щоденні гарячі обіди, медичний та стоматологічний догляд, інші види соціального захисту, та, за необхідності, безкоштовний шкільний транспорт, житло.

Освіта в загальноосвітній школі забезпечується муніципалітетами, які мають значну автономність щодо її організації. Мережа загальноосвітніх шкіл охоплює територію всієї країни. Для 5,2 мільйонів жителів Фінляндії створено 4300 загаль-

ноосвітніх шкіл, майже 500 середніх шкіл для навчання старшокласників (upper secondary schools), багато професійно-технічних училищ та навчальних закладів для дорослих на додачу до великої кількості університетів та політехнічних інститутів [2, с. 21; 4, с. 26–27].

Обов'язковий середній освіті передуює одно-дворічне дошкільне навчання. Сьогодні більше 96 % усіх дітей шестирічного віку відвідують дошкільні навчальні заклади. Дошкільну освіту в Фінляндії організовують або органи соціального забезпечення, або освітні організації [4, с. 27].

У Фінляндії діти зобов'язані відвідувати школу з 7 років. Перша форма школи, молодший ступінь, продовжується шість років. Другий ступінь школи – трьохрічна «старша школа» (7-9 рік навчання). Разом вони називаються перускоулу («основна школа»). Третя форма школи – це лукіо. Там немає класів за роками, вона працює за системою курсів. У залежності від обдарованості, старання, відміток, що бажані для атестату, навчання може продовжуватися від 2 до 4 років. Середній атестаційний бал є вирішальним для тих, хто бажає продовжити навчання в університеті [2, с. 4–5].

Дітей навчають у гетерогенних групах, не розділяючи їх за жодною ознакою. У віці шістнадцяти років майже всі учні здобувають базову освіту, яка дає їм право на подальше навчання. Соціоекономічні умови життя дитини не впливають на вибір майбутньої школи для малюка, адже країна забезпечує доступ до базової освіти, для всіх і відмінності між школами дуже незначні. Результати дослідження PISA свідчать, що сімейні умови дитини у Фінляндії менше впливають на її навчання, ніж у середньому в країнах ОЕСР [4, с. 27].

Засновниками шкіл у Фінляндії – є місцеві громади. У освітніх установах дуже широка педагогічна автономія (методи, організація навчального процесу), в тому числі у відношенні навчальних планів (програм) [2, с. 21–24].

Учні всіх шкіл країни вивчають однакові основні предмети та крос-курикулярні теми за схожими програмами. Національний Основний Курикулум (National Core Curriculum) визначає основні напрями та елементи програми навчального предмета, а також крос-курикулярні теми, але муніципалітети та школи можуть їх дещо змінювати та приділяти більшу увагу важливим, на їхню думку, темам. Близько 20 % навчаль-

ного часу відведено на вивчення курсів за вибором дітей та їх батьків. Кожна школа вирішує самостійно, які елективні курси будуть вивчати її учні [4, с. 27; 7].

С. Клепко наголошує, що не є випадковістю, що Фінляндія – країна з найвищим у світі рівнем технологічності так уважно ставиться до розвитку свого курикулуму [3, с. 417].

Таблиця 9.1

Система освіти в Фінляндії

Центральні органи управління освітою	Фінська Національна рада з освіти (Finnish National Board of Education). Відповідає за загальну середню і професійну освіту (окрім вищої). Міністерство освіти відповідає тільки за заклади вищої освіти
Місцеві органи управління освітою	Фінляндія поділяється на 20 областей (регіонів), області поділені на 72 райони, райони поділені на 342 громади. Надання освітніх послуг відбувається відповідно до Закону про місцеві органи влади (Local Government Act)
Загальноосвітні навчальні заклади	Молодша школа (1–6 клас), старша школа (7–9 клас), гімназія або професійно-технічне училище (10–12 клас)
Випускні іспити	Випускний іспит має централізований характер. Матеріали надходять з центрального інституту, представники якого перевіряють роботи. Вчителі не впливають на зазначений процес
Вищі навчальні заклади	Університети, професійні інститути
Нормативно-правова база управління освітою	Освітня політика визначена Парламентом і Урядом. Основний документ – Закон про фінську освіту (Finnish Education Akt). Важливу роль відіграє план розвитку освіти і досліджень, який уряд затверджує на п'ять років. План включає заходи щодо розвитку кожної області і рівня освіти. З 2005 р. законодавство узгоджено з вимогами Болонського процесу
Соціальні умови	У Фінляндії диференціація по рівню доходів населення є однією з найнижчих у країнах Європи
Інша національна специфіка	1. Органи управління освітою у Фінляндії проводять політику вирівнювання системи освіти – це означає, що освіта повинна бути всюди і для всіх однаковою як за змістом, так і за доступністю (включаючи північні райони країни). 2. Суттєва децентралізація управління освітою, автономія навчальних закладів (в тому числі і фінансова). 3. Відміна Державної інспекції і заміна її на процедуру евалюації

У Фінляндії державна інспекція замінена інститутом евалюації. Деякі автори визнають заміну державної інспекції інститутом евалюації одним із основних факторів успішності фінської системи освіти. Обов'язкова по всій Фінляндії евалюація шкіл була введена на початку 1990-х років. Вона проводиться на різних рівнях: на рівні окремої школи, комунальному рівні (рівень округу), регіональному рівні, кожен рік на національному рівні і на інтернаціональному рівні (наприклад PIRLS, PISA). Обов'язкова щорічна евалюація організується таким чином:

- у вигляді загальних контрольних робіт для всіх учнів одного року; порівняння результатів не проводиться;
- вибираються 100-120 шкіл у якості репрезентативної вибірки з числом учнів від 5000 до 8000 однієї ступені навчання;
- репрезентативна вибірка проводиться за економічними, регіональними, соціальними і тендерними критеріями;
- участь у евалюації для шкіл є обов'язковою;
- обов'язкова евалюація проводиться з математики, рідної мови і літератури, які змінюють одна одну кожен рік; крім того, беруть участь кілька додаткових предметів;
- від підготовки евалюації до кінцевого результату у вигляді звіту проходить 18 місяців; до цього часу школи отримують короткі попередні звіти;
- ніякого рейтингу шкіл і ніякої публікації результатів не проводиться; публікуються тільки середні результати по країні, а підсумки окремої школи отримує тільки вона сама;
- у звітному документі, який отримує школа, вказується точний спосіб роботи з результатами експертизи; на цей документ учитель дає свій зворотній зв'язок, наскільки даний тест відображує знання і уміння учнів;
- отриманні дані і їх аналіз школа і засновник повинні використовувати для подальшого розвитку освітньої установи (підвищення якості навчання).

Евалюація відрізняється від шкільної інспекції. Евалюація – це системне дослідження процесів і результатів з метою їх покращення. Евалюація або контроль якості проводиться на всіх сучасних підприємствах (внутрішня евалюація), а зовнішньою евалюацією в сфері бізнесу є ринок [2, с. 21–24].

С. Клепко виділяє такі типові риси фінської системи освіти:

- високий рівень навчальних досягнень учнів;
- рівні можливості доступу до освіти;

- безкоштовна освіта;
- важлива роль місцевої влади та муніципалітетів як постачальників освіти;
- усеохоплююча, не вибіркова природа базової освіти;
- гетерогенні навчальні групи, відсутність катетеризації та відбору учнів;
- індивідуальна підтримка навчального процесу та надання соціальної допомоги учням, інклюзивність учителя;
- гнучкість системи – велика довіра та уповноваження;
- гнучке адміністрування, готовність надати підтримку;
- довіра школі, її керівництву, учителям та учням;
- інтерактивні методи роботи; вплив місцевої громади (муніципалітетів);
- орієнтація оцінювання на розвиток – відсутність тестів, рейтингів;
- висококваліфіковані самостійні вчителі [4, с. 28].

Освітнє законодавство і загальні принципи управління освітою встановлює парламент. Уряд, Міністерство освіти і Національна рада освіти відповідають за реалізацію освітньої політики на центральному рівні. У 1999 р. правові основи освіти Фінляндії були кардинально реформовані. Нове законодавство зосередилось на регулюванні завдань, змісту, рівнів і форм освіти, прав та обов'язків учасників освітнього процесу, також значно збільшено незалежні права муніципалітетів і освітніх закладів щодо прийняття рішень. Центральним документом освітньої політики є План розвитку освіти та університетських досліджень, який складається урядом кожні чотири роки. За останнє десятиріччя було введено низку законів щодо а) дошкільної освіти; б) основної освіти; в) середньої освіти (загальної вищої середньої освіти і основної професійної освіти); г) вищої університетської освіти (академічної); д) вищої професійної освіти (політехнічної); е) освіти дорослих.

Дошкільну освіту здійснюють дитячі центри, дитячі садки або загальноосвітні школи за рік до початку обов'язкового навчання, тобто коли дитині виповнилося 6 років. Дитячі центри та дитячі садки здійснюють денний догляд та дошкільну освіту для дітей віком до 6 років. З 2001 р. кожна дитина має право на безкоштовну однорічну дошкільну освіту. Відповідно до програми основного курсу навчання, ключовими темами-предметами у дошкільній освіті є: мова і взаємодія, математика, ети-

ка і філософія, природа і навколишнє середовище, здоров'я і фізичний розвиток, мистецтво і культура. Мінімальний обсяг дошкільної освіти – 700 навч. годин.

Вища середня освіта надається: а) загальними вищими середніми школами; б) багатопрофільними і спеціалізованими профільними і спеціалізованими професійними школами. У школі програма планується на три роки, але надається можливість її завершити протягом 2-4 років. Тривалість навчання у професійних школах – 3 роки (120 кредитів). Випускники отримують право вступити до ВНЗ.

Фінська система вищої освіти включає два паралельні сектори: університетський і політехнічний.

Усі університети є державними. Відбір студентів здійснюється за результатами попереднього навчання та вступних іспитів. Кількість студентів за спеціальностями визначають університети разом з Міністерством освіти. Університети забезпечують ступінь бакалавра (3 роки навчання) та магістра (5 років). Для отримання ступеня доктора наук необхідно провести наук. дослідження і захистити дисертацію.

Політехніки забезпечують неуніверситетську вищу освіту. Вони підтримуються муніципалітетами та приватними організаціями. Набір студентів здійснюється на підставі вступних іспитів. Термін навчання триває 3,5 до 4,5 років залежно від спеціальності. Програма навчання складається з основних предметів, факультативів, практичного навчання та захисту дипломного проекту.

У Фінляндії, як і в інших скандинавських країнах система оцінки вищої школи також спочатку визначалася урядом. У цих країнах є велика розмаїтість у засобах зовнішнього оцінювання. У Фінляндії поєднується стороння оцінка та самооцінка вищих навчальних закладів, застосовуються і вибіркові перевірки окремих структур із боку зовнішніх спостерігачів.

Управління освітою здійснюється Міністерством освіти, діяльність якого охоплює освіту, культуру, дослідження, молодіжну політику, спорт, авторські права та Національною радою освіти – експертною інституцією з проблем вдосконалення завдань, змісту, форм і методів освіти і навчання. Національна рада опікується типовим навчальним планом та оцінюванням. Регіональне управління здійснюється департаментом освіти і культури в кожній із шести провінцій.

Місцеве управління – муніципальні органи влади (всього 448 муніципалітетів). Муніципалітети майже повністю забезпечують функціонування 4000 загальноосвітніх шкіл, 93 % закладів вищої середньої освіти, 72 % закладів професійної освіти і навчання. Політехніки поділяються на муніципальні та приватні. Всі університети підтримуються державою і користуються необмеженою автономією [1, с. 962–964; 6].

Національний стандарт для базової освіти Фінляндії, затверджений на законодавчому рівні у 2004 р. та запроваджений у школах з 2006 р., визначає мінімальну кількість навчального часу для кожного предмета, делегуючи повноваження розподілу навчальних годин на місцевий рівень [5, с. 123].

Фінський освітній стандарт характеризується такою інновацією, як включення стандарту можливості для навчання, запровадженого у форматі «навчальне середовище», яке визначається як таке, що включає фізичне середовище (шкільні будівлі та служби, навчальне обладнання, дидактичні матеріали, прилегле природне середовище), психологічні фактори, соціальні відносини й покликано забезпечувати умови для розвитку та навчання учнів. Стандарт можливості для навчання вимагає тісного співробітництва шкіл із сім'ями, для того щоб останні ефективніше підтримували та мотивували навчання учнів [5, с. 123; 6, с.20].

У Фінляндії іспит після завершення середньої школи передбачає оцінювання набутих знань, вмінь і навичок з чотирьох обов'язкових предметів та кількох предметів на вибір учня. Отримані оцінки виставляються в атестаті зрілості, що є необхідним для продовження навчання в університетах. Крім атестату, молоді люди одержують свідоцтво з оцінками, отриманими за два останні роки навчання. Цей документ відчиняє їм двері професійно-технічних навчальних закладів. Випускні іспити проводяться у формі зовнішнього стандартизованого оцінювання і мають характер матрикуляційних (MATURA), метою яких є оцінювання того, наскільки учні після закінчення середньої школи засвоїли знання та набули навичок, передбачених державним освітнім стандартом, й досягли адекватного рівня зрілості, який відповідає цілям середньої освіти [5, с. 230].

Учасники міжнародних порівняльних досліджень з Фінляндії є лідерами серед представників інших країн Європи, а також демонструють високі результати у порівнянні зі школярами США та інших країн світу [5, с. 254].

Література до теми 9.3

8. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
9. Загвоздкін В. К. Финская система образования: модель эффективных реформ / В. К. Загвоздкін – М. : Чистые пруды, 2008. – 32 с.
10. Клепко С. Ф. Конспекти з філософії освіти / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОІППО, 2007. – 420 с.
11. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті : монографія / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОІППО, 2006. – 328 с.
12. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія / О. І. Локшина. – К. : Богданова А. М., 2009. – 404 с.
13. Система вищої освіти у Фінляндії [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ukrbukva.net/35464-Sistema-visho-osv-ti-u-F-nlyand.html>
14. National Core Curriculum for Basic Education 2004. – Helsinki: Finnish National Board of Education, 2004. – 320 p. – С. 20.

9.4. Японія

Школа в Японії має три ступені: початкова (1 – 6 класи) – сьогако, середня школа (7 – 9 класи) – тюгако, старша школа (10 – 12 класи) – котогако. Нумерація класів відбувається в середині кожного ступеня. Початкова і середня школа є безоплатною. 48 % тих, хто закінчує навчання в старшій школі, вступають до коледжів (2 роки навчання) або університетів (4 роки навчання).

Відомий дослідник у галузі порівняльної педагогіки А. Сбруєва пише, що сучасна система освіти Японії була створена після Другої світової війни за безпосередньої участю американських спеціалістів, тому за своєю структурою вона практично повністю копіює американську [3, с. 1020–1021].

Навчальні заняття починаються в школах Японії 1 квітня (це дні, коли, як правило, зацвітає сакура). Навчальний триместр триває до 20 липня, після чого починаються 40-денні літні канікули. Другий триместр починається 1 вересня і завершується 25 грудня (зимові канікули тривають з 26 грудня по 6 січня). Третій триместр триває з 7 січня по 24 березня (весняні канікули починаються з 25 березня і закінчуються 31 березня). Характерним для школи в Японії є наявність досить складних екзаменів. Вони відбуваються в середині першого і другого триместрів, а також наприкінці кожного триместру.

Японські школярі мають фактично п'ять екзаменаційних сесій на рік. Усі іспити складають у письмовій формі, схожій на проведення централізованого тестування. Екзамени в школах Японії тривають декілька годин кожен і потребують серйозної підготовки до них. Проте в початковій школі екзаменів немає. У середині триместрів проводять екзамени з японської мови, математики, англійської мови, природничих наук і суспільствознавства. Наприкінці триместрів – екзамени з усіх предметів, що вивчаються. Як правило, іспити проходять у вигляді письмових тестів. Оцінки виставляють за відсотковою системою. Найвища оцінка – 100 балів.

Після закінчення шостого класу (останнього класу початкової школи) учень повинен знати 1006 ієрогліфів із загальнодержавного переліку (загальна кількість 1945 символів). Починаючи з середньої школи (7–9 класи), учні можуть обирати декілька профільних предметів для поглибленого вивчення. Навчання в старшій школі в Японії (10–12 класи) платне. Воно не є обов'язковим, але 95 % учнів продовжують навчання.

Із середньої школи у старшу учень переходить за наявності відповідного документа та результатами іспитів. Їх проводять у вигляді тестів, що визначають успішність з окремих предметів та коефіцієнт розумової обдарованості. Спочатку учень на підставі своєї успішності отримує список старших шкіл, до яких він має шанси вступити. Після цього він складає перехідний екзамен. На підставі його результатів і попередньої успішності вирішують питання, до якої школи вступить учень.

Якщо учень склав іспит погано, то в подальшому він може навчатися в старших школах зі сільськогосподарською спеціалізацією, нахилом у домашнє господарство та ін. У таких учнів кар'єрна перспектива є негативною. Ті, хто склав екзамени на належному рівні, мають шанси на гарне працевлаштування після закінчення старшої школи і університету. Учні, які не виявили бажання вступити до старшої школи, можуть вступити у п'ятирічні «технічні коледжі». Наприкінці навчального року серед дітей проводять тестування щодо їх ставлення до вчителів [3–5].

В Японії функціонує модель двох незалежних етапів іспитів щодо вступу у вищі навчальні заклади. Випускники складають два тури вступних іспитів. Перший тур іспитів проводить незалежний адміністративний орган – Національний центр вступних іспитів до вищих навчальних закладів (University Entrance Center Examination / UECE). Іспити однакові для всієї

країни і проходять майже за півроку до вступу у ВНЗ, більше ніж у 700 екзаменаційних пунктах. Складання цих іспитів є обов'язковим у разі вступу в усі державні і деякі приватні університети. Учні повинні пройти тестування з декількох предметів, вибравши їх із 12 запропонованих. Кількість предметів визначається вимогами університету. У перший день відбуваються іспити у вигляді тестів зі суспільствознавства, географії, історії, японської мови, іноземних мов тощо. У другий день проводиться стандартизоване тестування з математики.

Другий тур іспитів проводять самі університети. Ці іспити перевершують за складністю національні; їх розробляють фахівці університетів, і вони відрізняються за змістом для різних університетів і навіть для окремих факультетів того самого університету. Зазвичай абітурієнти повинні скласти 1-2 університетських іспити [6, 9]. Ті, хто не склав екзамени в бажаний університет, можуть складати їх через рік і пізніше. У цей період абітурієнти можуть як працювати, так і навчатися на спеціальних курсах – іюбіко.

Розглянуті в цьому розділі підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів у деяких розвинених країнах світу висвітлюють наявність національних систем, які є науково і організаційно обґрунтованими і які позитивно впливають на динаміку показників якості освіти.

Зміст і структурну побудову **вищої освіти** японці практично запозичили у США з їх основним чотирирічним циклом освіти для отримання диплома (для медичних спеціальностей виконання повної програми вимагає 6 років). Ці роки поділяються на дві дворічні частини, перша з яких – загальноосвітня, друга – спеціалізована. Однак випускник японського університету чи технічного ВНЗ продовжує навчатися ще кілька місяців на своєму робочому місці. І надалі самоосвіта не припиняється, бо національний центр створення тестів забезпечує усіх роботодавців необхідними комплектами тестів з метою проведення регулярних «контрольних» для перевірки професійного зростання працівників.

Застосовується 100-бальна рейтингова система оцінювання: 100–80 балів – відмінно (оцінюється літерою А), 79–70 – добре (В), 69–60 – задовільно (С), 59–0 – незадовільно (D).

Академічний рік становить 35 тижнів (кредитів), або 210 навчальних днів. Мова викладання – японська. Після виконання чотирирічної програми передбачено кілька випускних екзаменів,

які більшість студентів успішно складає. Щоб здобути ступінь бакалавра, студент повинен набрати протягом 4-х років навчання певну кількість залікових одиниць (таньї, на зразок американських кредитів) з визначених груп предметів. Із загальної суми 124 таньї 36 припадає на загальноосвітні предмети, 8 – на іноземну мову, 4 – на фізичне виховання та 76 – на професійні дисципліни. Щоб отримати одну танью, необхідно прослухати упродовж 15 тижнів по одній годині лекцій (вона вимагає одногодинної самостійної підготовки), щотижня брати участь у 2-годинному семінарі (вимагає одногодинної самостійної підготовки), щотижня брати участь у 2-годинних лабораторних заняттях (вимагають 3-годинної самостійної підготовки).

Другим циклом освіти є дворічна магістерська програма, яку долають лише один-два бакалаври з 20–30, маючи надалі непогані шанси (понад 20 %) для продовження свого росту на докторських студіях та отримання докторського звання. Для здобуття звання «магістр» студентові необхідно набрати за два роки 30 таньї, написати дослідницьку роботу та захистити її, скласти іспит на ступінь магістра.

Для здобуття докторату потрібно закінчити 5–6-річну докторантуру, отримати 30 таньї, написати дисертацію і здати екзамени [2].

Університети Японії створюють власні системи якості вищої освіти [1].

Література до теми 9.4

1. Борисенкова А. В. Система высшего образования Группы Восьми: Канада / А. В. Борисенкова, О. В. Перфильева. – М. : ГУ ВШЭ, 2008. – 18 с
2. Вища освіта Японії [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-247B1462DE4F>
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Легко ли японским школьникам? [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://mozg.by/content/legko-li-yaponskim-shkolnikam>.
5. Сайт «Новости из Японии» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.news.leit.ru/>

9.5. Китай

Для сучасного Китаю є характерним постійно зростаючий рівень загальної і професійної освіти громадян. Це під-

тверджується авторитетними у світі рейтингами. Цей фактор безпосередньо впливає на економіку Китайської Народної Республіки, яка розвивається дуже динамічно. Експерти ОЕСР вважають, що економіка Китаю у найближчі роки буде постійно зростати. Сьогодні Китай є другою економікою світу, але більшість економістів вважають, що він випередить США найближчим часом (за різними оцінками це період з 2017 до 2030 року) [30].

Проблеми розвитку освіти в КНР розглядали Н. Боревська, Ван Гуйсян, Ван Чанчунь, І. Газієва, С. Гала, Н. Джгун, Дінг Сінь, І. Животовська, Л. Калашник, Лінь Юсю, Лу Наньшань, Су Цзюньян, А. Савіна, Сяо Су, С. Сяохуань, Сюй На, Лю Хафен та ін. [3; 4; 7–8; 12; 14–19; 21; 24–28].

Основні напрями розвитку освіти в КНР до 2020 р. розглянуті Н. Боревською на основі аналізу «Державного плану реформи і розвитку освіти КНР на середньостроковий і довгостроковий період (2010 – 2020 рр.)», що був прийнятий ЦК КПК і Державною Радою КНР у липні 2010 р. [4].

Сьогодні Китай не бере повномасштабної участі у міжнародних порівняльних дослідженнях якості освіти. Країна має певний досвід участі у дослідженні PISA. Як відомо, у дослідженні TIMSS у 2011 р. КНР була представлена Тайванем, результати якого знаходяться у верхній частині рейтингу [21].

Важливим для розуміння сутності реформ у системі освіти Китаю є особливості історичного розвитку країни, знання місцевих соціальних і природно-географічних умов, їх впливу на процеси у сфері економіки [23; 29].

Значні темпи розвитку економіки Китаю суттєво залежать від людського фактора. Існуючі досягнення безпосередньо пов'язані із ментальністю населення, його ставленням до отримання освіти. Так, експерт ОЕСР із запровадження стандарту PISA А. Шлейхер наголошує, що в КНР освіта традиційно вважається найкращим способом зробити кар'єру, саме тому китайські учні є дуже старанними (значно більше ніж у країнах Заходу). Автор констатує, що високою є мотивація дітей із усіх соціальних груп і класів. Екзамени, які були проведені у 2009 р. під егідою ОЕСР у дев'яти провінціях Китаю, довели, що китайське суспільство приділяє суттєву увагу розвитку освіти. Дев'ять із десяти опитаних школярів вважають, що їх майбутнє залежить від того, скільки уваги вони будуть

приділяти навчанню [11]. Кожен учень вважає, що результати його навчання впливають на честь держави [16].

Уряд КНР визначив три пріоритети у реформуванні освіти: 1) покращення освіти в сільській місцевості; 2) створення висококласних університетів; 3) прискорений розвиток професійної освіти [3].

Система освіти в Китаї має ґрунтовну нормативно-правову базу. Її складають Закони КНР «Про освіту», «Про обов'язкову освіту», «Про вищу освіту», «Про професійну освіту», «Про викладачів»; «Положення про вчені ступені» та ін. Існують також положення, які затверджені Державною Радою КНР і регламентують діяльність за напрямками: «Положення про освіту інвалідів», «Положення про нагороди за успіхи у викладанні», «Положення про мандат викладачів», «Положення про управління дитячими садочками», «Положення про організацію навчання на громадських засадах» та ін. Всі ці Закони і Положення, а також більше 600 адміністративних актів Міністерства освіти в основному сформували достатньо досконалу систему законів і правил, що стосуються державної освіти. Законодавчі органи провінцій, автономних районів, міст центрального підпорядкування, а також міст, що мають право законотворчої діяльності, розробляють і оприлюднюють постанови про освіту локального характеру. Нині існують 138 місцевих актів, що стали корисним доповненням до державного законодавства про освіту [18].

У березні 2011 р. 4 сесія Всекитайського зібрання народних представників 11 скликання прийняла 12 п'ятирічний план, згідно з яким в основі економіки розвитку лежить пріоритет освіти. Виконання цього плану у сфері освіти є лише кроком на шляху реалізації «Державного плану реформи і розвитку освіти в КНР на середньостроковий і довгостроковий період (2010–2020 рр.)», який був прийнятий у липні 2010 р. ЦК КПК і Державною Радою КНР. Основною метою модернізації системи освіти в КНР є забезпечення якості освіти. Керівництво КНР наголошує на тому, що будівництво інноваційної економіки є можливим лише за умов підготовки власних висококваліфікованих кадрів [4].

У процесі аналізу нормативно-правового забезпечення освіти в Китаї стає очевидним практична спрямованість законодавства, кроків уряду і керівництва органів місцевого са-

моврядування щодо поліпшення функціонування правової системи в сфері освіти. Існує ціла низка заходів, метою яких є забезпечення ефективного виконання законодавчих актів про освіту. У межах великої багатонаціональної держави створення таких механізмів є надзвичайно актуальним. Цей елемент досвіду є важливим для системи освіти України. На сьогодні практика щодо реалізації окремих положень законодавства в сфері освіти України потребує суттєвого удосконалення.

Після створення КНР 1 жовтня 1949 р. уряд країни забезпечив народу право на отримання освіти. Система загальної середньої освіти (ЗСО) у КНР включає початкову школу, неповну середню школу, повну середню школу. Вік учнів є таким: початкова і неповна середня школа практикують навчальну систему 6:3, 5:4 і 9 років поспіль (більшість районів використовують систему 6:3). Таким чином, вік навчання у початковій школі 6-5 років, у неповній середній школі 3-4 роки. Вік учнів при вступі у початкову школу 6-7 років, в неповну середню 12-13 років. Вік учнів, які вступають у звичайну повну середню школу – 15-16 років, навчання в ній триває 3 роки (табл. 9.2). Держава забезпечує обов'язкову дев'ятирічну освіту [17]. У цілому середня освіта в Китаї триває 12 років. Кожен рік у школу приходить близько 400 млн учнів. Половина з них – це першокласники і учні початкової школи [27].

Китайський уряд забезпечує 9-річне безкоштовне навчання у початковій і середній школах, учні вносять лише кілька сотень юанів за навчальні посібники [15]. Уже до 2008 р. ним було охоплено 98,5 % дітей шкільного віку [3].

Усі школи в Китаї мають свою форму, яку учні повинні носити незалежно від класу, в якому вони навчаються. Школи мають також свою емблему, яка є елементом одягу. Для вступу у перший клас майбутній учень повинен пройти тестування. Після початкової школи учні здають перші іспити, що дозволяє їм набрати необхідну кількість балів для вступу у середню школу. Високі результати цих іспитів дозволяють учневі перейти в середню школу при ВНЗ, закінчення якої гарантує вступ до університету.

Китайські школи проводять єдині державні випускні іспити, які одночасно є вступними до ВНЗ. Всі ВНЗ ранжуються за рівнем престижності і вступ до них залежить від кількості балів, набраних на випускних іспитах у школі. Заяву можна відсилати у декілька навчальних закладів, прохідний бал в яких нижчий або

Таблиця 9.2

**Загальна характеристика системи освіти
Китайської Народної Республіки (за матеріалами [22])**

Ступені освіти	Характеристика
Дошкільна освіта (3-6 років)	Дошкільними установами в Китаї є дитячі садки, які поділяються на державні й приватні. Дітей туди приймають у віці від 3 до 6 років.
Початкова освіта (6-12 років)	Вік вступу до початкової школи – 6-7 років. Термін навчання переважно сягає 6 років. Перебування у початковій школі передбачає повний навчальний день.
Середня освіта (12-18 років)	Загально-середня освіта поділяється на: – неповну середню школу (12-15 років); – повну середню школу (15-18 років).
	Середня професійно-технічна освіта включає: – професійну початкову школу (12-15 років); – професійну середню школу (15-18 років).
Вища освіта (від 18 років)	ВНЗ Китаю відрізняються між собою ступенями престижності. Вступ у той або інший університет проходить на основі результатів шкільних випускних іспитів. Залежно від кількості балів кандидатів допускають до іспитів тільки в певні навчальні заклади. Конкуренція є дуже високою. У КНР існує три рівні в системі навчання у ВНЗ: бакалавр, магістр, доктор. Існують вікові обмеження: вік магістрів не повинен перевищувати 40 років, а докторів – 45 років.
Освіта для дорослих	Освітні установи для дорослих в Китаї можна поділити на заклади з повним навчальним днем і ті, у яких заняття проходять у вечірній час. Строк навчання коливається від 2 до 5 років, залежно від профілю й диплома, який буде видано.

відповідає тій кількості балів, що була набрана під час іспитів. Заняття у школах починаються о 8 ранку і тривають не більше 8 годин на день. Виходячи із значного навантаження, навчальний день у китайських школах розділений на дві частини. З 8.00 діти вивчають основні предмети: китайську мову, іноземні мови, математику, які є у розкладі кожен день. Орієнтовно з 13.00 до 14.00 діти відпочивають і обідають. Після цього навчання продовжується. У другій половині дня учні вивчають другорядні предмети: співи, праця, фізкультура, малювання та ін. До речі, фізкультура займає всього до 70 хвилин на тиждень.

Наповнюваність класів в Китаї складає 30-40 учнів. Процес навчання розділений на два семестри, підсумки яких виставляють у табель. Оцінювання відбувається по 100-бальній системі. Результати навчання відображаються у класному журналі [27–28].

Серед сучасних завдань середньої школи в КНР є зменшення числа тестів, що проводиться на рівні класу і домашніх завдань, перегляд рівня складності навчального матеріалу на науковій основі, реформування методик тестування і оцінки знань учнів, регулярне інформування громадськості про результати освітнього моніторингу. Ґрунтовно відпрацьованими є стандарти навчальних планів середньої школи, що детально розглянуто в роботі Н. Боровської [4].

Однією із проблем поточного десятиріччя в Китаї є підвищення доступності старшої школи (10-12 класи) для учнів із сільської місцевості, що відповідно суттєво підвищує їх шанси на отримання вищої освіти [3].

Разом із тим, китайські школярі менше, ніж їх американські ровесники приділяють уваги спорту, музиці та іншим предметам, що не мають відношення до успіхів в основних науках [16].

За підсумками дослідження PISA-2009, що були підведені ОЕСР, сенсацією стали результати учнів шкіл Шанхаю. Китайські учні опинилися поряд із лідерами рейтингу – учнями Фінляндії, Південної Кореї та Гонконгу. Росія у цьому списку знаходиться на 41 місці, Казахстан – 57, Киргизія на останньому 65 місці. За висновками експертів, розрив між лідером рейтингу Китаєм і аутсайдером – Киргизстаном становить 6 років навчання у школі. Серед країн, що входили до складу СРСП, найкращий результат у Естонії, яка увійшла в десятку лідерів. Китай, який вперше брав участь у міжнародному стандартизованому тестуванні, показав відмінні результати як у читанні, так і в математиці, і точних науках. Разом із тим, американські і європейські спеціалісти, які брали участь в організації тесту в 65 країнах, визнали, що Шанхай – 20-мільйонний мегаполіс з прекрасними університетами – не може вважатись «дзеркалом» КНР у цілому [16].

Високі результати китайських школярів свідчать про ціленаправлену політику уряду КНР стосовно пріоритетного розвитку системи освіти, особливо це стосується учителя. Повага до вчителя у китайському суспільстві є традиційною. Уряд Китаю постійно приділяє увагу підвищенню соціального статусу викладачів. Одним із прикладів такої уваги є введення у 1985 р. свята вчителя (відзначається 10 вересня). Це перше із професійних свят, що були започатковані в Китаї. Заробітна плата вчителя суттєво зростає. Закон КНР «Про викладачів» встановив, що «се-

редня заробітна плата викладачів повинна бути не нижче або вище рівня середньої заробітної плати державних службовців і поступово зростати». Встановлено також, що «медичне обслуговування викладачів ідентичне тому, яким користуються службовці у даному місці». У країні поліпшуються умови для педагогічної творчості, використання оригінальних методик навчання, збільшується кількість експериментальних шкіл.

У КНР діє викладацький ценз. Держава встановила відповідний рівень підготовки для викладачів різних категорій: викладачі початкової школи – середнє педагогічне училище і вище, викладачі неповної середньої школи – вище спеціальне педагогічне училище або інші профільні університети, викладачі середньої школи вищої категорії – вищий педагогічний інститут за даним профілем і вище. Посади викладачів середньої школи – викладач вищої категорії, викладач першої категорії, викладач другої категорії, викладач третьої категорії [17–18]. У КНР існують чіткі кваліфікаційні нормативи при прийомі вчителів на роботу, які вони повинні підтверджувати через певні проміжки часу. Відповідальність за це ведуть відділи освіти відповідних місцевих органів влади [4].

Система інспектування і оцінки шкіл, що діє сьогодні, сформувалась у КНР в 1991 р. Вона передбачає дві основні форми: ієрархічну і розвивальну, які мають різні цілі і форми існування. Система інспектування шкіл, що формується, зосереджена на:

- інспектуванні й оцінці збалансованості розвитку обов'язкової освіти і підвищенні якості освіти в цілому;
- застосуванні діагностики, керівництва, стимулюючої розвивальної оцінки;
- розробці форм інспектування процесу планування розвитку шкіл і шкільного нагляду;
- активному запровадженні в інспектування і оцінку сучасних інформаційних технологій, що базуються на ранжуванні шкіл за рівнями [24].

Слід підкреслити, що у 1970-ті роки суттєво зросла кількість загальноосвітніх шкіл, де не було належної матеріальної бази. З метою підвищення якості освіти до 1990-х рр. їх чисельність скорочувалася, частково відбувалася трансформація у інші типи навчальних закладів. Багато шкіл перетворилися у професійні коледжі. В цей час енергійно створювалися середні

професійно-технічні навчальні заклади. Вони набирали переважно випускників неповних середніх шкіл (термін навчання 3-4 роки). У цю систему входять середні спеціальні навчальні заклади – технічні і педагогічні училища, професійні коледжі тощо [3]. Слід наголосити, що на перших етапах розвитку КНР після 1949 р. структура китайської освіти суттєво нагадувала існуючу у СРСР. Сьогоднішній досвід реформування системи професійно-технічної освіти є актуальним для України, де теж відбувається трансформація цієї сфери, особливо в контексті переведення фінансування закладів ПТО на місцеві бюджети.

Китайська вища освіта має 100-річну історію. За новітніми статистичними даними, в Китаї налічується 3 тисячі вузів, у тому числі дві третини є державними, решта – приватними. У вузах навчаються 20 млн студентів.

Систему освіти в Китаї часто кваліфікують як «прагматичну», «егалітарну», «демократичну» до цих визначень варто додати слово «селективна». Імовірність дістатися до більш високих ступенів освіти для середнього китайця є незначною: у результаті цю можливість реалізують, як правило, лише найздібніші учні. Конкурси в окремі університети досягають 200-300 чоловік на місце. Обдаровані діти і молоді люди в Китаї, як правило, користуються різними пільгами – до їхніх послуг державні стипендії, субсидії підприємств, організацій тощо. За навчання в Китаї повинні платити всі студенти. Діє система стипендій. Випускники вузів працевлаштовуються самостійно або вступають до аспірантури [19; 22].

Аналізуючи реформування вищої освіти в Китаї, С. Гала вказує на суттєве збільшення бюджетних витрат на цю сферу. З 2000 по 2009 р. вони збільшилися у 4,3 рази і досягли 1,650 трлн юанів. Взагалі витрати на освіту в КНР наближаються до 4 % ВВП. Плановий показник охоплення молоді вищою освітою в країні до 2015 року складає 30 % [4-5].

У навчальному процесі китайських ВНЗ увага передусім акцентується на розвитку творчих здібностей кожного студента. В університетах останнім часом почали запроваджувати велику кількість нових навчальних та науково-дослідних програм, які відповідають актуальним потребам економічного розвитку Китаю [5]. Особливістю вищої освіти в країні є значна частка природничо-технічних і прикладних дисциплін (60 % студентських місць, США – 14 %, Нідерланди – 18 %, Таїланді – 22 %, Японії

– 26 %). Зміст навчальних програм у КНР перебуває під державним контролем. У вищій школі КНР діє трирівнева система підготовки, аналогічна європейській і американській. Базова вища освіта триває 4-5 років для отримання ступеня «бакалавр». Термін навчання у магістратурі 2-3 роки. Для отримання ступеня «доктор» навчання триває ще 2-4 роки. Контроль знань у ВНЗ Китаю відбувається тільки в екзаменаційній формі. Заліків немає. Іспити проводяться виключно письмово у формі тестів. Тривалість іспиту, як правило, становить дві години. Питання для підготовки заздалегідь не надаються. Студент переходить на наступний курс, якщо він набрав певну кількість балів. З кожного предмета існує базовий підручник, рекомендований Міністерством освіти Китаю [19].

У 1993 р. ЦК КПК було поставлено завдання перетворити основні ВНЗ країни у першокласні навчальні заклади на рівні кращих університетів світу, де успішно співіснують викладання і науково-дослідна робота. Етапним кроком у розвитку системи вищої освіти КНР стало запровадження проекту 211 (1995 р.), згідно з яким було відібрано 100 найкращих університетів, що увійшли у XXI століття. Відомим є також проект 985, метою якого було вивести на світовий дослідницький рівень декілька провідних університетів. З початку реалізації проекту університети були розподілені на три класи в залежності від поставлених завдань: 1 клас – увійти в коло провідних університетів світу; 2 клас – увійти в число університетів світового класу; 3 клас – стати провідними ВНЗ в Китаї і відомими в світі [9–10].

Поставлене завдання послідовно вирішується. Відомі китайські університети, такі як Цінхуа, Шанхайський транспортний університет, Нанкінський університет, Чжецзянський університет за Шанхайським рейтингом 2008 займали позиції від 201 до 302, у 2012 році, це вже позиції від 151 до 200. Китайські університети створюють широкі науково-дослідницькі бази і проводять велику роботу. Показники цитування наукових робіт (Science Citation Index) деяких китайських університетів не поступаються університетам першої сотні рейтингу, але низький показник створення нового в науково-технічних дослідженнях знижує рейтинг китайських ВНЗ [13; 26].

Серед заходів підвищення якості навчання у ВНЗ Китаю є такі: 1) реформа на рівні бакалаврату; 2) план оновлення навчання магістрів і докторантів; 3) програма удосконалення ви-

кладання філософії і суспільних дисциплін [4]. Щодо поліпшення підготовки бакалаврів, то цікавим для України є процедура інституціональних змін, що розглядається в комплексі з трансформацією освіти у коледжах. Стосовно поліпшення підготовки в магістратурі і докторантурі, то надзвичайно актуальним є досвід Китаю з організації тривалого (до одного року) стажування у зарубіжних університетах. Кількість таких осіб щорічно збільшується. Актуальним для України є розробки щодо підвищення відповідальності наукових керівників за результати реалізації науково-дослідних проєктів, введення системи так званого «подвійного наставництва». Слід звернути також увагу на тенденцію щодо поліпшення педагогічної підготовки викладачів вищої школи (на рівні надання другої вищої освіти), особливо тих, хто має інженерно-технічну освіту.

За останні роки, у зв'язку із динамічним економічним розвитком країни і підвищення статусу Китаю на міжнародній арені, усе більше і більше іноземних студентів приїжджають отримувати освіту в Китаї. Це молодь із 170 країн світу. Китай вживає інтенсивних заходів для залучення іноземних студентів. Серед них – дозвіл іноземним студентам проживати в родинах простих китайців з метою спілкування китайською мовою і для розуміння суспільної ситуації. В аспірантурі іноземним студентам читаються курси англійською і китайською мовами. Таке викладання проводиться для тих іноземних студентів, у кого рівень китайської мови є недостатнім для навчання [15].

Активно відбувається і зустрічний процес – навчання китайських студентів в університетах світу. Щодо України, то сьогодні студенти з КНР складають 6 % від усіх іноземних студентів. Процес цей має стабільно позитивну динаміку. За програмами третичного рівня навчання, Україна по кількості китайських студентів обіймає 13 місце у світі (0,8 % від загальної кількості китайських студентів, що навчаються за відповідними програмами в університетах світу) [1–2]. Україна і КНР мають стійкі зв'язки у сфері освіти з 1950-х років ХХ ст. За даними Міністерства освіти і науки України тільки в 1951–1964 рр. у його системі одержали вищу освіту 880 громадян КНР. Китайські студенти навчалися в 11 педагогічних ВНЗ України. Творчу еліту готувала Харківська консерваторія [23].

Сьогодні значна кількість ВНЗ України мають контакти із колегами в КНР. У рамках цієї співпраці щорічно відбувають-

ся обміни тематичними навчальними і науковими візитами. Під час таких візитів проводяться творчі дискусії, відкриті лекції для студентів, круглі столи та майстер-класи.

Управління освітою в КНР має свою специфіку. Процес відбувається на центральному і місцевому рівнях (автономний район, місто центрального підпорядкування, місто (район) і повіт). Розподіл повноважень регламентується ст. 14 Закону КНР «Про освіту», де висвітлені повноваження Державної Ради і місцевих народних представництв. Управління середньою освітою здійснюється місцевими органами влади під керівництвом Державної Ради. Управління вищою освітою – Державною Радою і / або органами влади провінцій, автономних районів, муніципалітетів, що знаходяться у безпосередньому підпорядкуванні Центрального уряду.

Відділ управління освітою при Державній Раді відповідає за роботу в сфері освіти у загальнонаціональному масштабі, здійснює планування, координацію і управління справами в усій країні. Відділи управління освітою при органах влади рівня повіту і вище відповідають за роботу певної системи освіти в межах своїх повноважень (ст. 15). Державна Рада і місцеві органи влади від рівня повіту і вище звітують перед народними представництвами відповідного рівня або їх постійними комітетами про роботу у сфері освіти, включаючи виконання бюджету. Сьогодні в Китаї існує тенденція до розширення прав народних урядів провінцій щодо розвитку і управління справою освіти у своїх регіонах з акцентом на єдине планування [17].

У сфері управління освітою КНР одним із пріоритетних завдань є створення дієвої системи моніторингу освіти. Акцент зроблено на створенні національної і провінціальних баз даних з питань освіти. Елементом цих процесів в Україні є Єдина державна база «Освіта».

Важливим аспектом є підготовка керівних кадрів освіти. Уряд КНР вважає кадрове питання одним із пріоритетних у своїй роботі і надає перевагу чотирьом основним питанням:

1. Зміни в управлінському мисленні щодо підготовки кадрів.
2. Удосконалення системи підготовки кадрів.
3. Регулювання змісту підготовки кадрів.
4. Поглиблення реформи шляхом підготовки кадрів [20].

На загальнодержавному рівні базовими структурами виступає Національна адміністративна академія, Пудунський інститут підготовки кадрів, Цзинганшанський інститут під-

готовки кадрів та Яньаньський інститут підготовки кадрів. Завданнями цих одиниць є підготовка як вищого управлінського складу держави, так і підготовка та перепідготовка спеціалістів усіх ступенів. Водночас є відомчі органи підготовки кадрів, які в основному відповідають за існуючий кадровий рівень власних спеціалістів. Найбільш позитивним у китайській освітньо-фаховій системі підготовки управлінських кадрів є не лише наявність чітко побудованої системи, а й механізм контролю якості професійних знань та ціннісних орієнтацій [6].

КНР активно бере участь у міжнародних обмінах і співпраці в сфері освіти. Країна бере участь у роботі ЮНЕСКО, Дитячого фонду ООН, Фонду народонаселення ООН, Світового банку тощо.

Виходячи з викладеного вище, можна зробити такі висновки:

1. КНР, маючи у 1950–1970-х роках систему освіти, побудовану за зразком СРСР, зробила суттєвий прорив на початку XXI ст. з урахуванням позитивного світового досвіду, що дозволило їй випередити по багатьох показниках пострадянські країни як в системі середньої, так і вищої освіти.

2. Сфера освіти в КНР є однією із пріоритетних у роботі центральних і місцевих органів влади, що відображено у низці фундаментальних нормативно-правових актів.

3. Фінансування освіти в КНР належить до національних пріоритетів, які впливають на загальний розвиток країни і забезпечують її майбутнє.

4. У зв'язку із природно-географічними й історичними відмінностями проблемою для КНР залишається рівний доступ до якісної освіти. Населення великих міст має сьогодні суттєву перевагу у цьому питанні.

5. Специфікою системи освіти КНР є жорсткий контроль державних органів управління освітою за змістом навчання у всіх типах навчальних закладів.

6. Однією із умов, що забезпечують успішність реформ у китайській системі освіти, є повага до викладача, постійне підвищення його соціального статусу.

7. Позитивні результати китайської системи освіти пояснюються значною мотивацією китайської молоді щодо поліпшення якості особистого життя і життя країни через отримання якісної освіти.

Використання позитивного досвіду КНР є надзвичайно актуальним для розвитку системи освіти України.

Література до теми 9.5

1. Арефьев А. Л. Китайские студеты в России / А. Л. Арефьев // Высшее образование в России. – 2010. – № 12. – С. 54–67.
2. Арефьев А. Л. Российские студенты в китайский вузах / А. Л. Арефьев // Высшее образование в России. – 2009. – № 5. – С.119–126.
3. Боровская Н. Е. Обеспечение доступности и привлекательности среднего профессионального образования в КНР / Н. Е. Боровская // Педагогика. – 2012. – № 7. – С. 109–119.
4. Боровская Н. Е. Тенденции развития образования в КНР / Н. Е. Боровская // Педагогика. – 2011. – № 7. – С.108–119.
5. 5. Гала С. В. Из досвіду реформування вищої освіти Китаю / С. В. Гала // економіка і держава. – 2011. – № 8. – С.52–55.
6. Глобур Н. Ю. Зарубіжний досвід освітньо-фахової підготовки управлінських кадрів та можливості його застосування в Україні [Електронний ресурс] / Н. Ю. Голобор. – Режим доступу : <http://www.academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Golobor.pdf>
7. Джгун Н. М. Підготовка майбутніх учителів до виховної роботи в університетах Китайської Народної Республіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. М. Джгун; Харк. нац. пед. ун-т Г. С. Сковороди. – Х., 2012. – 20 с.
8. Дін Сінь. Психологічний супровід соціальної адаптації китайських студентів в Україні : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Дін Сінь ; Південноукраїнський національний педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. – О., 2009. – 20 с.
9. Животовская И. Г. Реформа высшего образования в Китае: проблема подготовки кадров / И. Г. Животовская // Экономика образования. – 2007. – № 5, С. 60–69.
10. Зиятдинова Ю. Н. Реформирование систем ВПО Китая и России: конец XX – начало XXI вв. / Ю. Н. Зиятдинова, Р. С. Валеева // Высшее образование в России. – 2012. – № 5. – С. 96–101.
11. Калан Ш. Китайские школьники самые способные в мире? [Электронный ресурс] / Ш. Калан. – Режим доступа : http://www.bbc.co.uk/russian/society/2012/05/120509_education_pisa_testing.shtml
12. Калашник Л. С. Педагогічні засади родинного виховання в китайській сім'ї : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. С. Калашник ; Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2005. – 20 с.
13. Китайські ВНЗ не входять навіть до першої сотні рейтингу університетів світу [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.epochtimes.com.ua/china/society/kytjajski-vnz-ne-vhodjat-navit-do-pershoi-sotni-rejtyngu-universytetiv-svitu-65372.html>
14. Лу Шаньшань. Підготовка вчителів початкової школи в Китайській Народній Республіці : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Лу Шаньшань ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2012. – 20 с.

15. Навчання у Китаї [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/abroad/articles/51.html>

16. Наши школьники по уровню знаний оказались на 41-м месте [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://newsland.com/news/detail/id/598227/>

17. Образование в Китайской Народной Республике [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://china-russia.narod.ru/obrazovanie.htm>

18. Образование в КНР [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://saint-petersburg.china-consulate.org/rus/zgjj/t173665.htm>

19. Освіта в Китаї [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.geograf.com.ua/china/634-china-education>

20. Подготовка кадров в КНР [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.vivakadry.com/73.htm>

21. Савина А. К. Особенности образования на острове Тайвань / А. К. Савина // Педагогика. – 2011. – № 4. – С. 98–107.

22. Система освіти в Китаї [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.movi.com.ua/kitayska-mova/1694-sistema-osviti-kitayu>

23. Сергійчук І. М. Китай у нові та новітні часи: практикум : навчальний посібник / І. М. Сергійчук. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2006. – 329 с.

24. Су Цзюньян. Основные формы и тенденции развития системы инспектирования и оценки школ в Китае / Су Цзюньян, Сяо Су // Педагогика. – 2011. – № 1. – С. 94–102.

25. Сюе Фей. Китайські ВНЗ не входять навіть до першої сотні рейтингу університетів світу [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.epochtimes.com.ua/china/society/kytjaski-vnz-nevhodjat-navit-do-pershoi-sotni-rejtyngu-universytetiv-svitu-65372.html>

26. Шанхайський рейтинг кращих університетів світу [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://www.education-medelle.com/articles/arwu-2012-schankhajskij-rejting-luchschikh-universitetov-mira.html>

27. Школы в Китае: особенности школьной системы обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.chinamodern.ru/?p=344>

28. Школы в Китае [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://vodoley2000.com/shkoly-v-kitae/>

29. Юрківський В. М. Регіональна економічна і соціальна географія. Зарубіжні країни : підручник / В. М. Юрківський. – 2-ге вид. – К. : Либідь, 2001. – 416 с.

30. Speeding up reforms will foster more inclusive and greener growth in China [Electronic resource]. – Way of access : <http://www.oecd.org/economy/speedingupreformswillfostermoreinclusiveandgreengrowthinchina.htm>

Питання для самостійного опрацювання

1. Системи управління освітою у розвинених англomовних країнах світу.
2. Становлення системи зовнішнього незалежного оцінювання якості освіти у США.
3. Формування стандартизованих вимог до керівників освіти Великої Британії.
4. Витоки результативності системи загальної середньої освіти Фінляндії.
5. Система іспитів у навчальних закладах Японії.
6. Вплив системи освіти КНР на темпи економічного розвитку країни.
7. Роль глобалізації у розвитку національних освітніх систем.

Контрольні запитання та завдання до розділу 9

1. Охарактеризуйте систему загальної середньої освіти в США.
2. Висвітліть особливості моделі оцінювання якості в системі загальної середньої освіти США.
3. Охарактеризуйте процедуру зовнішнього оцінювання навчальних досягнень випускників шкіл у США.
4. Висвітліть специфіку вступу до ВНЗ США.
5. Назвіть організації, що забезпечують незалежне оцінювання учнів і студентів у США. У чому полягає специфіка їх діяльності?
6. Як впливає регіональна складова на специфіку ЗНО учнів у системі освіти США?
7. Охарактеризуйте систему вищої освіти в США.
8. Висвітліть діяльність провідних асоціацій ВНЗ США. У чому полягає їх вплив на розвиток вищої освіти в країні.
9. Охарактеризуйте специфіку процедури акредитації у системі вищої освіти США.
10. Висвітліть процедуру оцінювання якості освіти у вищих навчальних закладах США.
11. Охарактеризуйте систему загальної середньої освіти Великої Британії.
12. Висвітліть особливості оцінювання якості освіти в системі загальної середньої освіти Великої Британії.
13. Висвітліть вплив регіональних особливостей на оцінювання навчальних досягнень учнів у школах Великої Британії.
14. Охарактеризуйте систему вищої освіти у Великій Британії.
15. Як відбувається оцінювання якості вищої освіти у ВНЗ Великої Британії?
16. Висвітліть тенденції у підготовці керівників для сфери освіти в переважній більшості англomовних країн світу.
17. Охарактеризуйте систему загальної середньої освіти Фінляндії.

18. Висвітліть процедуру евалюації в системі загальної середньої освіти Фінляндії.
19. Охарактеризуйте систему вищої освіти у Фінляндії.
20. Як відбувається оцінювання в системі вищої освіти Фінляндії?
21. Охарактеризуйте систему загальної середньої освіти в Японії.
22. Охарактеризуйте процедуру оцінювання якості освіти в системі загальної середньої освіти Японії.
23. Охарактеризуйте систему вищої освіти в Японії, проведіть аналогію із системою вищої освіти США.
24. Охарактеризуйте процедури оцінювання якості освіти в системі вищої освіти Японії.
25. Охарактеризуйте систему загальної середньої освіти в Китаї.
26. Проаналізуйте специфіку нормативно-правової бази освіти в КНР.
27. Висвітліть основні напрями реформ у загальній середній освіті КНР.
28. Охарактеризуйте процедуру оцінювання якості освіти в системі загальної середньої освіти КНР.
29. Охарактеризуйте систему вищої освіти в КНР.
30. Висвітліть основні напрями реформ у вищій освіті КНР.
31. Охарактеризуйте процедури оцінювання якості освіти в системі вищої освіти КНР.
32. Висвітліть національні особливості управління освітою в КНР.
33. Висвітліть досвід КНР щодо підготовки керівних кадрів для сфери освіти.

ПРАКТИЧНІ РОБОТИ

Практична робота № 1

Тема: Підготовка глосарію з питань управління освітою.

Мета: 1. Ознайомити студентів із понятійно-термінологічним апаратом теорії управління освітою.

2. Сформувати у студентів уміння працювати із друкованими і електронними науковими, навчально-методичними і довідниковими джерелами з питань управління освітою.

Методичні вказівки до виконання практичної роботи

1. Визначити із викладачем перелік понять / термінів у межах кожної теми навчальної дисципліни.

2. З'ясувати джерело, де відображено відповідне поняття / термін.

3. Визначити обсяг матеріалу, що повинен бути відображений у глосарії.

4. Перенести необхідну інформацію у глосарій із посиланням на джерело інформації.

5. У практичній роботі обов'язково відобразити такі поняття/терміни: *закони управління, інновація, комунікації в процесі управління, моніторинг, інформаційно-комунікаційні технології, моніторинг якості освіти, національна система освіти, педагогічна інновація, педагогічна система, педагогічна технологія, принципи управління, світова система освіти, система, система освіти, соціальне управління, управління, управління освітою, управлінське рішення, управління якістю освіти, форми управління, функції управління.*

6. Приклад наведено у табл. 1.

Таблиця 1

Глосарій з питань управління освітою

Поняття / термін	Поняття / термін англійською та російською мовами	Визначення поняття / терміну	Джерело
Управління освітою	Management education Управление образованием	Цілеспрямована зміна стану освіти. Ефективне і результативне управління потребує знання природи об'єкта управління, наявності відповідної інформації для прийняття управлінських рішень, механізмів та ресурсів їх реалізації.	Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с., С. 944–945.

Література

1. Болонський глосарій [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://bologna.owwz.de/glossar.html>
2. Болонский процесс (на основе опыта мониторингового исследования) : глоссарий / авт.-сост. : В. И. Байденко, О. Л. Ворожейкина, Е. Н. Карачарова и др. ; под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко и д-ра техн. наук, профессора Н. А. Селезневой. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки спец., 2009. – 148 с.
3. Великий глумачний словник сучасної української мови / уклад. І голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : Перун, 2001. – 1440 с.
4. Глосарий современного образования / под ред. В. И. Астаховой и А. Л. Сидоренко. – Х. : Око, 1998. – 272 с.
5. Державне управління та державна служба : словник-довідник / уклад. О. Ю. Оболенський. – К. : КНЕУ, 2005. – 480 с.
6. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
7. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. ; Ростов н/Д. : МарТ, 2005. – 448 с.
8. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004. – 512 с.

Практична робота № 2

Тема: Підготовка аналітичної таблиці «Нормативно-правове забезпечення основних напрямів розвитку системи освіти в Україні».

Мета: 1. Ознайомити студентів із нормативно-правовим забезпеченням основних напрямів розвитку системи освіти в Україні.

2. Сформувати уміння знаходити необхідні документи засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

3. Сформувати уміння працювати із різними типами та видами документів.

Методичні вказівки до виконання практичної роботи

1. Визначити із викладачем перелік нормативно-правових документів, що повинні бути відображені.

2. З'ясувати джерело, де відображено відповідні нормативно-правові акти.

3. Визначити обсяг матеріалу, що повинен бути відображений у таблиці.

4. Перенести необхідну інформацію у таблицю із посиланням на джерело інформації.

5. У практичній роботі обов'язково відобразити нормативно-правові акти, надані у списку рекомендованої для виконання роботи літератури.

6. Приклад наведено у табл. 2.

Таблиця 2

Нормативно-правове забезпечення основних напрямів розвитку системи освіти в Україні

№ / №	Назва документа	№ документа і дата його прийняття	Короткий зміст документа	Джерело
1.	Закон України «Про освіту»	від 23 травня 1991 р. № 1060-XII (зі змінами та допов.)	В Законі України «Про освіту» містяться ті основні принципи і положення, на основі яких визначається стратегія і тактика реалізації законодавчо-закріплених ідей розвитку освіти в Україні. Ці положення адресуються одночасно і суспільству, і самій системі освіти, і особистості, забезпечуючи як «зовнішні» соціально-педагогічні умови розвитку системи освіти, так і «внутрішні» власне педагогічні умови її повноцінної життєдіяльності.	[Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12 .

Література

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>

2. Про вищу освіту : Закон України від 17 січ. 2002 р. № 2984-III (зі

змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>.

3. Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу : Закон України від 6 лип. 2010 р. № 2442-VI // ВВР України. – 2010. – № 46. – нт. 545 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2442-17>.

4. Про внесення змін до Порядку державної атестації загальноосвітніх, дошкільних та позашкільних навчальних закладів : Наказ Міністерства освіти і науки України від 16 серп. 2004 р. № 658 // Офіц. сайт Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://kristti.com.ua/content.php?level3=28&level2=59&level1=11>.

5. Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні : Указ Президента України від 20 берез. 2008 р. № 244/2008 // Президент України : офіц. Інтернет-представництво [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/7618.html>.

6. Про дошкільну освіту : Закон України від 11 лип. 2001 р. № 2628-III (зі змінами та допов.) // Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>.

7. Про забезпечення дальшого розвитку вищої освіти в Україні : Указ Президента України від 25 верес. 2008 р. № 857/2008 // Президент України : офіц. Інтернет-представництво [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/857/2008>.

8. Про загальну середню освіту : Закон України від 13 трав. 1999 р. № 651-XIV (зі змінами та допов.) // Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.osvita.org.ua/pravo/law_02/.

9. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1341 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>.

10. Про затвердження норм харчування у навчальних та оздоровчих закладах : Постанова Кабінету Міністрів України від 22 листоп. 2004 р. № 1591 // Уряд. Портал : єдиний портал органів викон. влади України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua/control/npd/search>.

11. Про затвердження орієнтовних критеріїв оцінки діяльності загальноосвітніх навчальних закладів : Наказ Міністерства освіти і науки України від 14 лют. 2005 р. № 99 // Офіц. сайт Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.nau.ua/doc/?code=v0099290-05>.

12. Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад : Постанова Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 р. № 778 // Уряд. Портал : єдиний портал органів викон. влади України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/8842/.

13. Про затвердження Положення про піклувальну раду загальноосвітнього навчального закладу : Наказ Міністерства освіти і науки України від 5 лют. 2001 р. № 45 // Уряд. Портал : єдиний портал органів викон. влади України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0146-01>.

14. Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти постановою Кабінету Міністрів України від 14 груд. 2011 р. № 1283// Освіта-ua [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/legislation/other/25860>.

15. Про затвердження Порядку проведення обов'язкових попередніх та періодичних психіатричних оглядів і переліку медичних психіатричних проти-показань щодо виконання окремих видів діяльності (робіт, професій, служби), що можуть становити безпосередню небезпеку для особи, яка провадить цю діяльність, або оточуючих : Постанова Кабінету Міністрів України від 27 верес. 2000 р. № 1465 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1465-2000-%D0%BF>.

16. Про затвердження Примірного положення про батьківські комітети (ради) загальноосвітнього навчального закладу : Наказ Міністерства освіти і науки України від 2 черв. 2004 р. № 440 // Уряд. Портал : єдиний портал органів викон. влади України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://shkola.net.ua/view.php?doc=22092007121119>.

17. Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні : Указ Президента України від 30 верес. 2010 р. № 926/2010 // Президент України : офіц. Інтернет-представництво [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/12323.html>.

18. Про невідкладні заходи щодо запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 31 груд. 2005 р. № 1312 // Харківський регіональний центр оцінювання якості [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zno-kharkiv.org.ua/>.

19. Про невідкладні питання діяльності дошкільних та нтернат них навчальних закладів : Постанова Кабінету Міністрів України від 26 серп. 2002 р. № 1243 // Уряд. Портал : єдиний портал органів викон. влади України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua/control/npd/search>.

20. Про освіту : Закон України від 23 трав. 1991 р. № 1060-XII (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.

21. Про позашкільну освіту : Закон України // Законодавство України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>.

22. Про професійно-технічну освіту : Закон України від 10 лют. 1998 р. № 103/98-ВР (зі змінами та допов.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.osvita.org.ua/pravo/law_04/.

Практична робота № 3

Тема: Підготовка есе «Застосування системного підходу в управлінні певною освітньою системою».

Мета: 1. Сформувати уміння висловлювати індивідуальні думки щодо технології застосування системного підходу в управлінні освітою.

Методичні вказівки до виконання практичної роботи

(Методичні вказівки до цієї практичної роботи підготовлені за матеріалами збірника : *Оценивание: образовательные возможности: сб. науч.-метод. статей. / редкол. : Т. И. Краснова (отв. ред.) и др.; под общ. ред. М. А. Гусаковского. – Минск.: БГУ, 2006. – Вып. 4. – 257 с. – (Современные технологии университетского образования)*).

1. Зафіксувати зрозумілі тези, які плануєте доводити в есе.
2. Ясно і коротко сформулювати тези свого есе, в основній частині розвинути їх аргументацію, чітко і прямо сформулювати висновки, які співвідносяться із заявленими Вами тезами.
3. Чітко структурувати і логічно побудувати зміст есе.
4. Продемонструвати вільне володіння теорією системного підходу. Якщо Ви демонструєте просунуте розуміння теорії, оцінка буде вищою. Якщо Ви можете критично оцінити теорію і доповнити її своїми коментарями і ідеями, Вам також можуть бути надані додаткові бали.
5. Витримати баланс між теоретичною і практичною частинами (інтерпритацією, застосуванням теорії до проблеми). Одна третина може бути присвячена теорії, а дві третини практичному її використанню.
6. Практична частина повинна демонструвати те, що Ви володієте необхідними навичками читання і аналізу, знаєте, як працювати з текстом.

Таблиця 3

Критерії оцінки есе

№	Критерії	Наявність в тексті есе
1.	Сформульованість позиції автора (тези, основна ідея).	
2.	Позиція, підкріплена аргументами.	
3.	Аргументи підкріплені доказами (статистичні дані, деталі тексту, особистий досвід та інші чинники, що визнаються аудиторією як надійні).	
4.	Експлікована основна підстава (на якій сконструйовано тези, аргументи, докази).	
5.	Поставлені ключові проблеми.	
6.	З'ясовані причинно-наслідкові зв'язки.	
7.	Факти, відокремлені від суб'єктивної думки.	
8.	Висновки, сформульовані самостійно.	
9.	Продемонстровано бачення різних варіантів рішень і їх можливих наслідків.	
10.	Аналіз проблеми проведений з різних позицій.	
11.	Продемонстровано уміння перевірити на практиці зроблені висновки.	
12.	Надані підстави для усіх сформульованих тверджень.	

7. Практична частина показує, що Ви можете використувати тексти для перевірки відповідних теорій.

8. Практична частина повинна показувати, що Ви з точки зору теорії, що використовується, можете встановлювати послідовність, робити висновки, визначати перспективні шляхи.

9. У своєму есе ви використовуєте основну і додаткову літературу по курсу.

10. Ви знаєте, як ефективно використовувати джерела, для того щоб підтвердити свою ідею.

11. Ви умієте робити точні посилання.

12. Ваша робота не є плагіатом.

Критерії оцінки есе надані у табл. 3.

Література

1. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 271 с.

2. Конаржевский Ю. А. Система. Урок. Анализ / Ю. А. Конаржевский. – Псков : ПОИПКРО, 1996. – 440 с.

3. Лазарев В. С. Системное развитие школы / В. С. Лазарев. – М. : Пед. об-во России, 2002. – 304 с.

4. Лактионов М. В. Системный подход в менеджменте / М. В. Лактионов. – М. : Генезис, 2000. – 288 с.

5. Оценивание: образовательные возможности: сб. науч.-метод. статей. / редкол. : Т. И. Краснова (отв. ред.) и др.; под общ. ред. М. А. Гусакковского. – Минск.: БГУ, 2006. – Вып. 4. – 257 с. – (Современные технологии университетского образования)).

6. Поздняков А. В. Свойства целостных систем [Электронный ресурс] / А. В. Поздняков. – Режим доступа : <http://rusnauka.narod.ru/lib/physic/chaos/2/a010898.html>.

7. Сурмин Ю. П. Теория систем и системный анализ : учеб. пособ. / Ю. П. Сурмин. – К. : МАУП, 2003. – 368 с.

8. Третьяков П. И. Адаптивное управление педагогическими системами : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / П. И. Третьяков, С. Н. Митин, Н. Н. Бояринцева ; под ред. П. И. Третьякова. – М. : Академия, 2003. – 368 с.

9. Третьяков П. И. Технология модульного обучения в школе : практико-ориентир. моногр. / П. И. Третьяков, И. Б. Сенновский ; под ред. П. И. Третьякова. – М. : Новая шк., 1997. – 352 с.

10. Управление: системный и ситуационный анализ управленческих функций : в 2 т. / Г. Кунц, С. О'Доннел. пер. с англ. – М. : Прогресс, 1981. – 130 с.

11. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности / Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1978. – 392 с.

Практична робота № 4

Тема: Розробка (за вибором) плану роботи організації або окремого його розділу.

Мета: 1. Сформувати уміння планувати діяльність навчальних закладів і установ освіти.

2. Сформувати уміння складати особисті плани роботи в залежності від займаної посади (вчитель, директор тощо).

Методичні вказівки до виконання практичної роботи

1. Вибрати організацію, для якої буде створюватися план.

2. З'ясувати типову структуру плану роботи організації (загальноосвітній навчальний заклад, управління освіти певного рівня тощо) із посиланням на джерело.

3. З'ясувати ключові циклічні заходи для внесення їх у річний план роботи.

4. Розробити план роботи організації або окремий його розділ.

5. З'ясувати можливості автоматизації виконання річного плану організації. Запропонувати відповідне програмне забезпечення за матеріалами мережі Інтернет.

Література

1. Городова Н. М. Планування роботи закладу освіти / Н. М. Городова. – Х. : Вид. група «Основа», 2004. – 208 с.

2. Горская Г. И. Организация учебно-воспитательного процесса в школе : пособ. для учителя / Г. И. Горская, Р. Г. Чуракова. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1986. – 208 с. – (Б-ка зам. дир. шк. по учебно-воспитат. работе).

3. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : монографія / Л. І. Даниленко. – К. : Логос, 1998. – 140 с.

4. Зайченко О. І. Система планування роботи загальноосвітньої школи / О. І. Зайченко // Управління школою. – 2003. – № 5. – С. 14.

5. Зайченко О. І. Теорія і практика управлінської діяльності районного відділу освіти : монографія / О. І. Зайченко, Н. М. Островерхова, Л. І. Даниленко. – К. : ВПЦ «Техпрінт», 2000. – 352 с.

6. Інструкція з ведення ділової документації у загальноосвітніх навчальних закладах І–ІІІ ступенів // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 2000. – № 17. – С. 3–13.

7. Караковський В. А. Планування роботи школи / В. А. Караковський. // Завуч. – 2001. – № 13. – С. 14–16.

8. Кобзарь Б. С. Управление школой продленного дня / Б. С. Кобзарь. – К. : Рад. шк., 1988. – 188 с.

9. Лунячек В. Е. Алгоритми управління школою / В. Е. Лунячек. – Х. : Вид. група «Основа», 2005. – 176 с. – (Б-ка журн. «Управління школою»; вип. 7 (31)).

10. Лунячек В. Е. Элементы технологии управления современной школой : наук.-метод. посіб. / В. Е. Лунячек. – 4-е вид., доп. – Х. : Гімназія, 2001. – 112 с.
11. Лунячек В. Е. Модернізовані підходи до планування роботи школи: навч.-метод. посіб. / В. Е. Лунячек. – Х. : Гімназія, 2004. – 44 с.
12. Лунячек В. Е. Державне управління освітою : підруч. для вищих навч. закладів / В. Е. Лунячек. – Х. : Гімназія, 2010. – 288 с.
13. Макарова Т. Н. Учебный процесс : планирование, организация и контроль : метод. пособ. для зам. директоров школ по учебно-воспитат. работе : в 2 ч. / Т. Н. Макарова. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2001. – 320 с.
14. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури ; пер. с англ. – М. : Дело ЛТД, 1994. – 702 с.
15. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом : навч. посіб. / Т. М. Десятов, О. М. Коберник, Б. Л. Тевлін та ін. – Х. : Вид. група «Основа», 2003. – 240 с.
16. Основы внутришкольного управления / П. В. Худоминский, Ю. В. Васильев, Э. Р. Лихацкая и др. ; под ред. П. В. Худоминского ; НИИ управления и экономики народного образования АНН СССР. – М. : Педагогика, 1987. – 164 с.
17. Проектирование систем внутришкольного управления : пособие для рук. образоват. учреждений и территориал. образоват. систем / под ред. А. М. Моисеева. – М. : Пед. об-во России, 2001. – 384 с.
18. Рабченко Т. С. Внутрішньшкільне управління : практ. посіб. / Т. С. Рабченко. – К. : Рута, 2000. – 176 с.
19. Старченко К. М. Технологія управлінської діяльності завідуючого районним (міським) методичним кабінетом : навч.-метод. посіб. / К. М. Старченко, В. І. Пуцов, Б. В. Гадзецький. – К., 2002. – 211 с.
20. Третьяков П. И. Управление школой по результатам: практика пед. менеджмента / П. И. Третьяков. – М. : Новая шк., 1997. – 288 с.
21. Управление качеством образования / под ред. М. М. Поташника. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.

Практична робота № 5

Тема: Підготовка управлінського рішення для певної освітньої системи.

Мета: 1. Сформувати вміння готувати нормативно-розпорядчі документи на виконання управлінського рішення.

Методичні вказівки до виконання практичної роботи

1. Взяти до уваги вимоги до наказу по загальноосвітньому навчальному закладу:

- наукова обґрунтованість;
- законність;
- несуперечливість змісту;
- своєчасність;
- зрозумілість;
- грамотність;
- наявність реквізитів.

(За матеріалами: Управління навчальним закладом : навч.-метод. посіб. У 2-х ч. Ч. 2. Ключ до професійного успіху / О. І. Мармаза, О. В. Касьянова, В. В. Григораши та ін. – Х. : Ранок, 2003. – 152 с.).

2. Підготувати наказ по загальноосвітньому навчальному закладу (за вибором):

- 1) Про організацію методичної роботи.
- 2) Про охорону праці і пожежну безпеку.
- 3) Про роботу щодо підвищення кваліфікації вчителів.
- 4) Про підсумки вивчення стану викладання певного предмету.
- 5) Про літнє оздоровлення.
- 6) Про режим роботи загальноосвітнього закладу.
- 7) Про проведення атестації педагогічних працівників загальноосвітнього навчального закладу тощо.

Література

1. Крыжко В. В. Основы менеджмента в образовании : теория, практика и психология успешного управления / В. В. Крыжко, Е. М. Павлютенков. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 260 с.
2. Лунячек В. Е. Элементы технологии управления современной школой : науч.-метод. посіб. / В. Е. Лунячек. – 4-е вид., доп. – Х. : Гімназія, 2001. – 112 с.
3. Макарова Т. Н. Учебный процесс : планирование, организация и контроль : метод. пособ. для зам. директоров школ по учебно-воспитат. работе : в 2 ч. / Т. Н. Макарова. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2001. – 320 с.
4. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.
5. Севрук А. И. Мониторинг качества преподавания в школе : учеб. пособ. / А. И. Севрук, Е. А. Юнина. – М. : Пед. об-во России, 2005. – 144 с.
6. Управління навчальним закладом : навч.-метод. посіб. У 2-х ч. Ч. 2. Ключ до професійного успіху / О. І. Мармаза, О. В. Касьянова, В. В. Григораши та ін. – Х. : Ранок, 2003. – 152 с.

Практична робота № 6

Тема: Підготовка анотованого списку наукових праць з питань управління інноваційними процесами, процесами управління якістю освіти (за вибором).

Мета: 1. Ознайомити студентів із науковими працями з питань управління інноваційними процесами, процесами управління якістю освіти.

2. Сформувати у студентів уміння складати анотований список наукових праць з питань управління освітою.

Методичні вказівки до виконання практичної роботи

1. Зробити вибірку необхідних видань у електронному каталозі Центральної наукової бібліотеки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

2. Заповіти літературу на читальний зал, переглянути її і зробити коротку анотацію.

3. Відвідати зал періодичних видань і зробити відповідну вибірку у виданнях з педагогіки.

4. Зробити вибірку відповідних електронних видань у Інтернеті.

Зразок оформлення анотованого списку наведено у табл. 4.

Таблиця 4

**Анотований список наукових праць з питань
управління інноваційними процесами, процесами
управління якістю освіти (за вибором)**

№	Автор	Назва роботи	Анотація
1.	Лукіна Т. О.	Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні : монографія / Т. О. Лукіна. – К. : Вид-во НАДУ, 2004. – 292 с.	Монографія присвячена проблемам обґрунтування та створення в Україні сучасної системи державного управління якістю загальної середньої освіти (ЗСО). Обґрунтовуються механізми державно-громадського управління якістю ЗСО на національному та регіональному рівнях. Подається структура та зміст державного стандарту якості ЗСО. Моніторинг якості ЗСО розглядається як інформаційна основа становлення в Україні державно-громадських механізмів управління якістю освіти.

Література

1. Управление качеством образования / под ред. М. М. Поташника. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.

2. Андрущенко В. Умови та напрями інноваційного розвитку освіти / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2009. – № 3. – С. 5–14.

3. Браун А. Инновационные образовательные технологии / А. Браун // Высшее образование в России. – 2007. – № 4. – С. 98–100.

4. Ващенко Л. С. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монографія / Л. С. Ващенко. – К. : Тираж, 2005. – 380 с.

5. Даниленко Л. І. Теоретичні аспекти освітньої інноватики / Л. І. Даниленко // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : зб. наук. пр. – К., 2001. – С. 3–11.

6. Ильченко О. Оценка качества в распределенных системах обучения: технологический подход / О. Ильченко, Ю. Лобанов // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 97–104.

7. Коротков Э. М. Управление качеством образования : учеб. пособ. для вузов / Э. М. Коротков. – М. : Академ. Проект ; Мир, 2006. – 320 с.

8. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.

9. Луговий В. І. Управління освітою : навч. посіб. для слухачів, аспірантів, докторантів спеціальності «Державне управління» / В. І. Луговий. – К. : Вид-во УАДУ, 1997. – 302 с.

10. Лукіна Т. О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні : монографія / Т. О. Лукіна. – К. : Вид-во НАДУ, 2004. – 292 с.

11. Лунячек В. Е. Підготовка магістрів державного управління до забезпечення якості освіти: теорія та практика : монографія / В. Е. Лунячек. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2011. – 372 с.

12. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : навч. посіб. / С. У. Гончаренко, П. М. Олійник, В. К. Федорченко та ін. ; за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. – К. : Вища шк., 2003. – 323 с.

13. Паламарчук В. Ф. Педагогічні інновації: міфи та реальії / В. Ф. Паламарчук // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2002. – № 3. – С. 5–8.

14. Сучасні концепції менеджменту : навч. посіб. / за ред. д-ра екон. наук, проф. Л. І. Федулової. – К. : Центр навч. літ., 2007. – 536 с.

Практична робота № 7

Тема: Підготовка порівняльної таблиці щодо управління системою освіти у різних країнах (за вибором) і в Україні.

Мета: 1. Сформувати вміння проводити порівняльний аналіз систем управління освітою у різних країнах.

2. Навчити студентів робити висновки щодо використання зарубіжного досвіду для поліпшення управління освітою в Україні.

Методичні вказівки до виконання практичної роботи

1. Вибрати країну для проведення порівняльного аналізу.

2. З'ясувати наявність друкованих і електронних джерел, що висвітлюють систему освіти відповідної країни.

3. З'ясувати наявність друкованих і електронних джерел, що висвітлюють систему освіти України.

4. Результати порівняльного аналізу відобразити у таблиці.

5. Зробити висновки щодо можливості застосування зарубіжного досвіду для поліпшення якості освіти в Україні.

Приклад наведено у табл. 5.

Таблиця 5

Порівняння систем управління освітою в Фінляндії і Україні

№	Країна	Фінляндія	Україна
1.	Центральні органи управління освітою	Фінська Державна рада з освіти (Finnish National Board of Education). Відповідає за загальну середню і професійну освіту (окрім вищої). Міністерство освіти відповідає тільки за заклади вищої освіти.	Міністерство освіти і науки відповідає за всі навчальні заклади на території країни.

2.	Місцеві органи управління освітою	Фінляндія поділяється на 20 областей (регіонів), області поділені на 72 райони, райони поділені на 342 громади. Надання освітніх послуг відбувається відповідно до Закону про місцеві органи влади (Local Government Act).	Головні управління освіти і науки обласних державних адміністрацій, районні (міські) управління освітою.
3.	Загальноосвітні навчальні заклади	Молодша школа (1–6 клас), старша школа (7–9 клас), гімназія або професійно-технічне училище (10–12 клас).	Школа 1 ступеня (1–4 клас), школа 2 ступеня (5–9 клас), школа 3 ступеня (10–11 клас).
4.	Випускні іспити	Випускний іспит має централізований характер. Матеріали надходять з центрального інституту, представники якого перевіряють роботи. Вчителі не впливають на зазначений процес.	Державна підсумкова атестація. Державні атестаційні комісії створюються безпосередньо в закладах місцевими органами управління освітою.
5.	Вищі навчальні заклади	Університети, професійні інститути.	Університет, академія, інститут, консерваторія, коледж, технікум.
6.	Нормативно-правова база управління освітою	Освітня політика визначена Парламентом і Урядом. Основний документ – план розвитку освіти і досліджень, який уряд затверджує на п'ять років. План включає заходи щодо розвитку кожної області і рівня освіти. З 2005 р. законодавство узгоджено з вимогами Болонського процесу.	Закон «Про освіту», Закон «Про загальну середню освіту», Закон «Про професійно-технічну освіту», Закон «Про вищу освіту», Закон «Про позашкільну освіту» та ін. (див. практичну роботу № 2).
7.	Соціальні умови	У Фінляндії диференціація по рівню доходів населення є однією з найнижчих у країнах Європи.	Суттєва диференціація доходів між різними соціальними категоріями населення.
8.	Інша національна специфіка	1. Органи управління освітою у Фінляндії проводять політику вирівнювання системи освіти – це означає, що освіта повинна бути всюди і для всіх однаковою як за змістом, так і за доступністю (включаючи північні райони країни). 2. Суттєва децентралізація управління освітою, автономія навчальних закладів (у тому числі і фінансова). 3. Відміна Державної інспекції і заміна її на процедуру евалюації.	1. В Україні за підтримки Світового банку реалізується проєкт «Рівний доступ до якісної освіти». 2. Значний вплив центральних органів управління освітою на систему освіти в країні. 3. Наявність жорсткого державного контролю за діяльністю навчальних закладів.

6.	Загальний висновок. (Досвід, що може бути використаний в Україні).	До основних факторів успіху фінської системи освіти необхідно віднести продуману шкільну політику, яка є складовою частиною «суспільства добробуту». Позитивним досвідом є також суттєва децентралізація управління освітою. Особливу увагу необхідно звернути на процедури незалежного оцінювання якості знань учнів і студентів.
----	--	--

Література

7. Антологія адаптованого досвіду. Або для чого існують програми освітніх обмінів. – Рівне, 2004. – 388 с.
8. Байбородова С. В. Подготовка руководителей образования в Великобритании [Електронний ресурс] / С. В. Байбородова. – Режим доступа : http://vestnik.yspu.org/releases/obrazovanie_zh_rubegom/15_2/.
9. Василенко И. Административно-государственное управление в странах Запада: США, Великобритания, Франция, Германия [Електронний ресурс] / И. Василенко. – Режим доступа : http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/Vasil/index.php.
10. Великобритания [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://www.bologna.spbu.ru/ukedu.rtf>.
11. Верхогляд О. Особливості застосування законодавства США у сфері вищої освіти до державних і приватних ВНЗ / О. Верхогляд, Ю. Романовська, О. Романовський // Вища школа. – 2010. – № 9. – С. 81–92.
12. Верхогляд О. Розвиток американського законодавства у сфері вищої освіти в XX–XXI сторіччі / О. Верхогляд, Ю. Романовська, О. Романовський // Вища школа. – 2010. – № 5/6. – С. 68–79.
13. Загвоздкин В. К. Финская система образования: модель эффективных реформ / В. К. Загвоздкин. – М. : Чистые пруды, 2008. – 32 с. – (Библиотека «Первого сентября», подсер. «Управление школой». Вып. 19).
14. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія / О. І. Локшина. – К. : Богданова А. М., 2009. – 404 с.
15. Лунячек В. Е. Державне управління освітою : підруч. для вищих навч. закладів / В. Е. Лунячек. – Х. : Гімназія, 2010. – 288 с.
16. Освіта в Україні, освіта за кордоном // Освітній портал [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua/>.
17. Сбруева А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англослов'янських країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.) : монографія. – Суми : Козацький вал, 2004. – 500 с.
18. Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти / за ред. О. І. Локшиної. – К. : СПД Богданова А. М., 2006. – 232 с.
19. Степаненко С. Система вищої освіти у США: фінансування і технологія / С. Степаненко // Вища школа. – 2001. – № 6. – С. 71–87.
20. Японская школа [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://anime.dvdspecial.ru/japan/school.shtml>

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

для діагностики й оцінювання знань студентів з навчальної дисципліни «Педагогічний менеджмент»

Розділ 1

Педагогічний менеджмент як галузь знань та сфера діяльності

1. У якому році було опубліковано працю Ф.Тейлора «Принципи сучасного менеджменту»?

- | | | | |
|----|---------|----|---------|
| А. | 1895 р. | В. | 1907 р. |
| Б. | 1911 р. | Г. | 1899 р. |

2. Вкажіть правильну відповідність між управлінською революцією і періодом у розвитку людства.

- | | |
|----|---|
| А. | Релігійно-комерційна революція – 1792–1750 рр. до н. е. |
| Б. | Світсько-адміністративна революція – 605–562 рр. до н. е. |
| В. | Виробничо-будівельна – XVII–XVIII ст. |
| Г. | Бюрократична революція – кінець XIX – початок XX ст. |

3. Вкажіть правильну відповідність між школою наукового управління і її представниками.

- | | |
|----|--|
| А. | Школа людських стосунків – Ф. У. Тейлор, Ф. Гільберт, Л. Гільберт, Г. Гант, Д. Франк. |
| Б. | Школа наукового управління – А. Файоль, Л. Урвік, Д. Муні, М. Вебер. |
| В. | Класична (адміністративна) школа управління – К. Аджиіріс, Р. Лайкерт, Д. Мак-Грегор, Ф. Герцберг, Д. Марч, Р. Саймон. |
| Г. | Емпірична школа управління – У. Бенніс, П. Друкер, Р. Дейвіс, Р. Епплі, А. Свенсон та ін. |

4. Вкажіть правильне визначення наведених нижче понять.

- | | |
|----|--|
| А. | Управління – діяльність, спрямована на перетворення вихідної ситуації в бажану. Це – функція, вид діяльності з керівництва людьми в різних організаціях, а також галузь людських знань, які допомагають здійснити цю функцію. |
| Б. | Соціальне управління – функція організованих систем різної природи (технічних, біологічних, соціальних), що забезпечує збереження їх структури, підтримку певного стану або переведення в інші стани відповідно до об'єктивних закономірностей існування даної системи, реалізацією програми або свідомо поставленої мети. |

- В. Менеджмент – є усвідомленою, систематичною, спеціально організованою дією на суспільство з упорядкування і вдосконалення його соціально-діяльної структури в процесі вироблення і досягнення мети.
- Г. Педагогічний менеджмент – комплекс принципів, методів, організаційних форм та технологічних прийомів управління освітнім процесом, спрямований на підвищення його ефективності.

5. Вкажіть правильне визначення методів досліджень у менеджменті.

- А. Діалектичний метод – постає як сукупність методологічних засобів, процедур, прийомів, спрямованих на дослідження складних об'єктів з урахуванням усіх наявних взаємозв'язків та динамічних характеристик.
- Б. Конкретно-історичний метод – передбачає вивчення досліджуваного явища в розвитку з урахуванням причин, умов і чинників, які зумовили зміни, тенденції розвитку явища тощо.
- В. Системний метод – полягає в розчленування цілого на частини і розгляданні їх як цілого. Використовують стосовно складних явищ та об'єктів.
- Г. Аналітичний метод – вивчає явища в розвитку, а саме – взаємозумовлений і суперечливий розвиток явищ дійсності.

6. Вкажіть правильну відповідність посад рівням управління у ВНЗ.

- А. Інституційний рівень – ректор
- Б. Технічний рівень – декан
- В. Управлінський рівень – завідувач кафедри
- Г. Технічний рівень – начальник відділу

7. Із яким періодом часу пов'язаний вплив І. Могильницького на реформування освіти в Україні?

- | | |
|---------------------|-------------------|
| А. Початок XIX ст. | В. Кінець XIX ст. |
| Б. Середина XIX ст. | Г. Початок XX ст. |

8. Із якою територією України пов'язана діяльність О. Духновича?

- | | |
|-------------------|-----------------|
| А. Галичиною. | В. Прикарпаттям |
| Б. Слобожанщиною. | Г. Закарпаттям |

9. Хто із видатних педагогів і організаторів народної освіти одним із перших розглянув питання управління школою у своїй роботі «Три елемента школь»?

- | | |
|-----------------|----------------|
| А. С. Шацький. | В. М. Корф. |
| Б. К. Ушинський | Г. М. Пирогов. |

10. Хто із видатних педагогів і організаторів народної освіти розглянув питання управління школою у своїй роботі «Школа и жизнь»?

- | | |
|----------------|------------------|
| А. Л. Толстой. | В. М. Тулов. |
| Б. М. Пирогов. | Г. Ю. Федькович. |

11. Хто із видатних особистостей кінця XIX ст. – початку XX ст. виступив із статтею «О развитии школьного образования в Ахтырском уезде Харьковской губернии»?

- | | | | |
|----|--------------|----|----------------|
| А. | І. Франко. | В. | П. Грабовський |
| Б. | Л. Українка. | Г. | Ю. Федькович. |

12. Ким із державних і громадських діячів початку XX ст. було розроблено понад 20 законопроектів і положень, що лягли в основу реформи початкової та середньої школи, а також створення педагогічних інститутів з 1900 по 1917 р. ?

- | | | | |
|----|---------------|----|-------------|
| А. | М. Завадський | В. | Л. Кассо. |
| Б. | П. Ігнат'єв. | Г. | О. Кауфман. |

13. У якому році Центральною Радою було створено перший структурний підрозділ для управління системою освіти – Генеральний Секретаріат освіти?

- | | | | |
|----|-------|----|-------|
| А. | 1917. | В. | 1919. |
| Б. | 1918. | Г. | 1920. |

14. Хто очолив Міністерство освіти в уряді гетьмана П. Скоропадського?

- | | | | |
|----|--------------|----|--------------|
| А. | С. Русова. | В. | І. Стешенко. |
| Б. | М. Василенко | Г. | Я. Чепіга. |

15. Хто зробив значний вклад в теорію управління освітою в СРСР у 1920–1930-ті роки?

- | | | | |
|----|--------------|----|----------------|
| А. | М. Скрипник. | В. | Н. Крупська |
| Б. | Г. Гринько. | Г. | М. Іорданський |

16. У який період часу в радянських підручниках з педагогіки з'являється розділ «Школознавство»?

- | | | | |
|----|------------------|----|------------------|
| А. | 1920-х – 1930-х. | В. | 1940-х – 1950-х. |
| Б. | 1930-х – 1940-х. | Г. | 1950-х – 1960-х. |

17. Хто із зарубіжних науковців опублікував у 1913 р. роботу «Деякі принципи менеджмента, що застосовані до міських шкільних систем»?

- | | | | |
|----|-------------|----|-----------|
| А. | Ф. Тейлор. | В. | Д. Дьюї. |
| Б. | Дж. Купман. | Г. | Ф. Боббіт |

18. Якій із управлінських функцій надається пріоритет у роботах з теорії управління освітою в СРСР у 1950-х – 1960-х рр.?

- | | | | |
|----|-------------|----|--------------|
| А. | Мотивації. | В. | Контролю. |
| Б. | Плануванню. | Г. | Організації. |

19. Хто із видатних педагогів XX ст. написав книгу «Розмова з молодим директором школи»?

- | | | | |
|----|-------------------|----|-------------|
| А. | В. Сухомлинський. | В. | С. Русова. |
| Б. | А. Макаренко. | Г. | В. Шаталов. |

20. У якому році було запроваджено в СРСР обов'язкову восьмирічну освіту?

- | | | | |
|----|-------|----|-------|
| А. | 1945. | В. | 1958. |
| Б. | 1953. | Г. | 1960. |

21. Який рік було визначено граничним для переходу учнів у СРСР на десятирічну середню освіту?

- | | | | |
|----|-------|----|-------|
| А. | 1965. | В. | 1975. |
| Б. | 1970. | Г. | 1980. |

22. У якому році виходить стаття М. Соцездотова і М. Черпинського «Школоведение, его предмет и задачи»?

- | | | | |
|----|-------|----|-------|
| А. | 1969. | В. | 1971. |
| Б. | 1970. | Г. | 1972. |

23. У якому році було видано Наказ Міністерства освіти УРСР № 266 «Про поліпшення внутрішкільного керівництва і контролю в загальноосвітніх школах Української РСР»?

- | | | | |
|----|-------|----|-------|
| А. | 1970 | В. | 1975. |
| Б. | 1973. | Г. | 1977. |

24. Принципово важливим аспектом Наказу Міністерства освіти УРСР № 266 «Про поліпшення внутрішкільного керівництва і контролю в загальноосвітніх школах Української РСР» було ...

- А. Проведення переатестації керівників шкіл.
- Б. Встановлення вимог до претендентів на керівні посади в системі освіти щодо отримання другої спеціалізованої освіти.
- В. Доручення науково-дослідному інституту педагогіки й психології УРСР щодо доповнення тематики наукових досліджень питаннями з актуальних проблем управління школою.
- Г. Обов'язкове членство в лавах комуністичної партії України для призначення на керівну посаду в системі освіти.

25. Хто є автором відомої роботи «Розвиток менеджменту для освітньої професії», яка вийшла в США у 1972 р.?

- | | | | |
|----|-------------|----|--------------|
| А. | Р. Глеттер. | В. | С. О'Доннел. |
| Б. | М. Джонсон. | Г. | С. Оптнер. |

26. Хто є автором відомої в СРСР роботи «Внутришкольный контроль», яка вийшла у 1977 р.?

- | | | | |
|----|----------------|----|-------------------|
| А. | М. Поташник. | В. | Ю. Конаржевський. |
| Б. | Ю. Бабанський. | Г. | М. Шубін. |

27. У який період ЮНЕСКО розроблена міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО)?

- | | | | |
|----|--------------------|----|--------------------|
| А. | На початку 1970-х. | В. | На початку 1990-х. |
| Б. | На початку 1980-х. | Г. | На початку 2000-х. |

28. У який період у США і Великій Британії починає формуватися теорія ефективної школи?

- | | | | |
|----|-----------------|----|-----------------|
| А. | 3 кінця 1950-х. | В. | 3 кінця 1970-х. |
| Б. | 3 кінця 1960-х. | Г. | 3 кінця 1980-х. |

29. У який період у СРСР з'являється значна кількість робіт, присвячених функціональному підходу в управлінні освітою?

- | | | | |
|----|----------------|----|-----------------|
| А. | 1980–1990 роки | В. | 1980–1990 роки |
| Б. | 1980–1990 роки | Г. | 1980–1990 роки. |

30. У якому році колегією Міністерства освіти СРСР було схвалено перші «Критерії оцінки діяльності загальноосвітньої школи»?

- | | | | |
|----|-------|----|-------|
| А. | 1977. | В. | 1985. |
| Б. | 1982. | Г. | 1991. |

31. Вкажіть правильне сполучення «автор – праця з теорії управління освітою».

- | | |
|----|--|
| А. | Є. Березняк – «Руководство современной школой» (1983 р.). |
| Б. | В. Бондар – «Наукові основи управління школою» (1991 р.). |
| В. | Б. Кобзар – «Управленческая деятельность директора школы» (1987 р.). |
| Г. | Г. Єльнікова – «Управление школой продленного дня» (1988 р.). |

32. Хто із зарубіжних науковців, що розвивали теорію управління освітою наприкінці ХХ ст. є автором фундаментальної роботи «Развитие школы: модели и изменения»?

- | | | | |
|----|-------------------|----|---------------------|
| А. | Т. Буш та ін. | В. | К. Еверс та ін. |
| Б. | П. Сільвер та ін. | Г. | А. Де Калове та ін. |

33. Вкажіть правильне сполучення «зарубіжний автор – праця з теорії управління освітою».

- | | |
|----|---|
| А. | Т. Буш – «Управління освітою» (США, 1983). |
| Б. | Н. Адамса – «Теорії менеджмента в освіті» (Велика Британія, 1986). |
| В. | П. Сілвер – «Управління середньою школою сьогодні» (1987). |
| Г. | Д. Гопкінз – «Оцінювання для розвитку школи» (Велика Британія, 1989). |

34. Роботи яких українських учених присвячені питанням управління районним відділом освіти?

- | | | | |
|----|------------------|----|----------------|
| А. | О. Зайченко. | В. | Г. Єльнікової. |
| Б. | М. Дарманського. | Г. | Т. Сорочан. |

35. У якому документі за часів незалежності України вперше введено розділ, що стосується управління освітою?

- | | |
|----|---|
| А. | Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). |
| Б. | Національна доктрина розвитку освіти. |
| В. | Програма інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл на 2001–2003 рр. |
| Г. | Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. |

36. Вкажіть правильну відповідність між роком і країною, де було розроблено Національну професійну кваліфікацію для директорів (National Professional Qualification for Headship (NPQH)).

- | | | | |
|----|----------------------------|----|--------------------------|
| А. | 1991 р. – США. | В. | 1997 р. – Австралія. |
| Б. | 1995 р. – Велика Британія. | Г. | 1998 р. – Нова Зеландія. |

37. Яка із наведених освітніх організацій є формальною?

- А. Загальноосвітній навчальний заклад.
- Б. Методичне об'єднання вчителів.
- В. Шкільний прес-центр.
- Г. Товариство любителів книги.

Розділ 2

Розвиток освіти в Україні в умовах глобалізації

1. Які держави здатні продукувати технології, що набувають глобального поширення?

- | | | | |
|----|---------|----|--------------------|
| А. | Греція. | В. | Саудівська Аравія. |
| Б. | США. | Г. | Бангладеш. |

2. Чим визначається геополітична спрямованість Болонського процесу?

- А. Бажанням користувачів освітніх послуг.
- Б. Глобалізацією.
- В. Рішенням урядів країн ЄС.
- Г. Національними особливостями країн ЄС.

3. Вкажіть правильне визначення міжнародних освітніх програм.

- А. ЕВРИКА – проект, який передбачає об'єднання зусиль європейських університетів, НДІ, комп'ютерних фірм у створенні нових інформаційних технологій.
- Б. ТЕМПУС – загальноєвропейська програма, орієнтована на розвиток мобільності університетської освіти.
- В. ЕСПРИТ – завдання якої полягає в тому, щоб здійснювати координацію досліджень з країнами Східної Європи.
- Г. ЕФЗМУС – система проектів, спрямована на розширення можливостей професійної освіти жінок.

4. Яка із наведених країн має унітарну систему вищої освіти?

- | | | | |
|----|----------|----|-------------|
| А. | Італія. | В. | Греція. |
| Б. | Бельгія. | Г. | Нідерланди. |

5. Яка із наведених країн має бінарну систему вищої освіти?

- | | | | |
|----|----------|----|----------|
| А. | Іспанії. | В. | Франція. |
| Б. | Австрії. | Г. | Швеції. |

6. Вкажіть правильну логічну пару: університет – країна його знаходження.

- | | | | |
|----|----------------------------|----|-----------------------|
| А. | Оксфорд – Велика Британія. | В. | Сорбонна – Німеччина. |
| Б. | Гарвард – Франція. | Г. | Болонський – Іспанія. |

7. У якому році Україна стала учасником Болонського процесу?

- | | | | |
|----|-------|----|-------|
| А. | 2003. | В. | 1999. |
| Б. | 2001. | Г. | 2005. |

8. Вкажіть правильну відповідність між навчальним закладом і рівнем акредитації в Україні.

- | | |
|----|-----------------------------------|
| А. | Коледж – перший рівень. |
| Б. | Училище – другий рівень. |
| В. | Технікум – третій рівень. |
| Г. | Консерваторія – четвертий рівень. |

9. Вкажіть правильну логічну пару, де назві міжнародної організації відповідає її сутність.

- | | |
|----|--|
| А. | NARIC – Інформаційна мережа з питань освіти ЄС. |
| Б. | EUDISED – Міжнародне бюро з освіти. |
| В. | IBE – Мережа національних інформаційних центрів із визнання Європейського Союзу. |
| Г. | GATS – Генеральна угода з торгівлі послугами. |

10. У якому році було затверджено Національну рамку кваліфікацій України?

- | | | | |
|----|-------|----|-------|
| А. | 2005. | В. | 2011. |
| Б. | 2008. | Г. | 2003. |

11. У якому році було затверджено Європейську рамку кваліфікацій?

- | | | | |
|----|-------|----|-------|
| А. | 2008. | В. | 2010. |
| Б. | 2009. | Г. | 2011. |

12. Які країни – члени Європейського Союзу – не беруть участь у Болонському процесі?

- | | | | |
|----|--------------------------|----|--------------------|
| А. | Нідерланди і Люксембург. | В. | Швейцарія і Данія. |
| Б. | Монако і Сан-Марино. | Г. | Норвегія і Швеція. |

13. Вкажіть тенденцію у розвитку освіти, яка має глобальний характер.

- | | |
|----|---|
| А. | Забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів шкільними автобусами. |
| Б. | Підготовка нового покоління підручників. |
| В. | Інформатизація освіти. |
| Г. | Збільшення викладачів чоловіків у системі загальної середньої освіти. |

14. Через який механізм мають вирішуватись проблеми удосконалення та розвитку якості освіти?

- | | |
|----|---|
| А. | Удосконалення державно-громадського управління освітою. |
| Б. | Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. |
| В. | Запровадження інноваційних технологій. |
| Г. | Використання факторно-критеріальних моделей. |

15. Вкажіть правильне визначення Minecraft-економіки.

- А.** Економіка, яка базується на використанні природних ресурсів.
- Б.** Економіка, яка базується на використанні сільськогосподарських ресурсів.
- В.** Економіка, що є характерною для індустріального суспільства.
- Г.** Економіка, яка поєднує особистість з інтелектуальними технологіями, що базуються на ІКТ.

16. Вкажіть правильну відповідність.

- А.** Level 6 – Second cycle – 6 – Бакалавр.
- Б.** Level 3 – Short cycle – 3 – Кандидат наук.
- В.** Level 7 – Third cycle – 7 – Доктор наук.
- Г.** Level 2 – First cycle – 2 – Молодший спеціаліст.

17. Який принцип щодо мовної освіти оголосили лідери ЄС?

- А.** Знання рідної мови.
- Б.** Знання рідної мови і ще двох інших.
- В.** Знання рідної мови і мови однієї із сусідніх держав.
- Г.** Знання рідної мови і англійської мови.

18. Що є характерною рисою системи освіти у ХХІ ст. ?

- А.** Акцентування уваги на засобах усного контролю навчальних досягнень учнів.
- Б.** Збільшення тиражів підручників для середньої школи.
- В.** Посилення уваги до здобуття вищої освіти інвалідами.
- Г.** Посилення уваги до поліпшення навчання у початковій школі.

19. Важливою тенденцією розвитку сучасних освітніх систем є зростаючий вплив ...

- А.** Інституцій громадянського суспільства.
- Б.** Органів управління освітою.
- В.** Політичних лідерів країн.
- Г.** Національних особливостей освітніх систем.

20. Який нормативний документ регламентує типи дошкільних навчальних закладів?

- А.** Закон України «Про освіту».
- Б.** Закон України «Про дошкільну освіту».
- В.** Закон України «Про охорону дитинства».
- Г.** Постанова КМ України «Про невідкладні питання діяльності дошкільних та інтернатних навчальних закладів».

21. Який нормативний документ регламентує типи загальноосвітніх навчальних закладів?

- А.** Закон України «Про освіту».
- Б.** Закон України «Про загальну середню освіту».
- В.** Постанова КМ України «Про порядок створення, реорганізації та ліквідації навчально-виховних закладів».
- Г.** Порядок державної атестації загальноосвітніх, дошкільних та позашкільних навчальних закладів.

22. Яким нормативним документом регламентовано типи позашкільних навчальних закладів?

- А.** Закон України «Про освіту».
- Б.** Закон України «Про позашкільну освіту».
- В.** Закон України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні»
- Г.** Постанова КМ України «Про вдосконалення системи організації роботи з виховання дітей та молоді в позашкільних навчальних закладах».

23. Яким нормативним документом регламентовано типи професійно-технічних навчальних закладів?

- А.** Закон України «Про освіту».
- Б.** Закон України «Про професійно-технічну освіту».
- В.** Положення про ступеневу професійно-технічну освіту.
- Г.** Положення про організацію навчально-виробничого процесу в професійно-технічних навчальних закладах.

24. Яким нормативним документом регламентовано типи вищих навчальних закладів?

- А.** Закон України «Про освіту».
- Б.** Закон України «Про вищу освіту».
- В.** Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах.
- Г.** Положення про акредитацію вищих навчальних закладів і спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах.

25. Який нормативний документ регламентує діяльність післядипломної освіти в Україні?

- А.** Закон України «Про освіту».
- Б.** Закон України «Про вищу освіту».
- В.** Закон України «Про професійно-технічну освіту».
- Г.** Закон України «Про загальну середню освіту».

26. Якою статтею Закону України «Про освіту» регламентується деполітизація навчально-виховного процесу у навчальних закладах?

- | | |
|-------------------|-------------------|
| А. Ст. 8. | В. Ст. 17. |
| Б. Ст. 11. | Г. Ст. 23. |

27. Диверсифікація освіти – це ...

- А.** Забезпечення процесу навчання педагогічними програмними засобами.
- Б.** Удосконалення ресурсного забезпечення освіти.
- В.** Орієнтація освітнього процесу на поліпшення якості надання освітніх послуг.
- Г.** Розширення асортименту освітніх послуг.

28. Якою статтею Закону України «Про освіту» регламентується стандартизація освітньої діяльності у навчальних закладах?

- | | | | |
|----|---------|----|---------|
| А. | Ст. 10. | В. | Ст. 15. |
| Б. | Ст. 12. | Г. | Ст. 24. |

29. Орган самоврядування, який формується з представників органів виконавчої влади, підприємств, установ, навчальних закладів, організацій, окремих громадян з метою залучення громадськості до вирішення проблем освіти, забезпечення сприятливих умов ефективної роботи загальноосвітнього навчального закладу – це ...

- | | | | |
|----|-----------------------|----|------------------------|
| А. | Батьківський комітет. | В. | Піклувальна рада. |
| Б. | Педагогічна Рада. | Г. | Профспілковий комітет. |

30. Вкажіть освітню тенденцію, яка має глобальний характер.

- А. Затвердження стандартів у сфері управління освітою.
- Б. Збільшення відсотка дітей, охоплених дошкільною освітою в країнах, що розвиваються.
- В. Запровадження навчальних програм, орієнтованих на «середнього учня».
- Г. Пошук компромісу між централізацією і повною автономією навчальних закладів.

31. Який орган затверджує в Україні стандарти освіти?

- А. Секретаріат Президента України.
- Б. Кабінет Міністрів України.
- В. Рахункова палата України.
- Г. Міністерство освіти і науки України.

Розділ 3

Методологічні засади педагогічного менеджменту

1. Вкажіть правильну логічну пару, де рівню методології відповідає певна група методів.

- А. 1-й рівень методології – конкретнонаукова методологія.
- Б. 2-й рівень методології – загальнонаукова методологія.
- В. 3-й рівень методології – методика й техніка дослідження.
- Г. 4-й рівень методології – філософське знання.

2. Вкажіть правильну логічну пару, де рівню методології відповідає певний науковий підхід.

- А. Конкретнонауковий підхід – синергетичний підхід.
- Б. Методика й техніка дослідження – діяльнісний підхід.
- В. Філософське знання – особистісно орієнтований підхід.
- Г. Загальнонаукова методологія – системний підхід.

3. У який період часу в менеджменті сформульовані основні положення теорії систем?

- | | | | |
|----|--------------------|----|------------------------------|
| А. | На початку XXI ст. | В. | Наприкінці 50-х років XX ст. |
| Б. | У 1980–1990 рр. | Г. | На початку XX ст. |

4. З якого часу в менеджменті набирає ваги розвиток ситуаційного підходу?

- | | | | |
|-----------|---------------|-----------|---------------|
| А. | 3 70-х років. | В. | 3 20-х років. |
| Б. | 3 40-х років. | Г. | 3 90-х років. |

5. Метод системного аналізу включає сім послідовних кроків. Вкажіть правильну послідовність.

- А.** Формулювання проблеми – оцінний аналіз – визначення, розробка і перевірка альтернативних рішень – побудова і використання моделей для попередження небажаних наслідків застосування конкретних рішень – порівняння і ранжирування альтернативних рішень – прийняття рішення і його здійснення – оцінка результатів.
- Б.** Формулювання проблеми – побудова і використання моделей для попередження небажаних наслідків застосування конкретних рішень – визначення, розробка і перевірка альтернативних рішень – порівняння і ранжирування альтернативних рішень – оцінний аналіз – прийняття рішення і його здійснення – оцінка результатів.
- В.** Формулювання проблеми – порівняння і ранжирування альтернативних рішень – визначення, розробка і перевірка альтернативних рішень – прийняття рішення і його здійснення – побудова і використання моделей для попередження небажаних наслідків застосування конкретних рішень – оцінний аналіз – оцінка результатів.
- Г.** Формулювання проблеми – визначення, розробка і перевірка альтернативних рішень – побудова і використання моделей для попередження небажаних наслідків застосування конкретних рішень – порівняння і ранжирування альтернативних рішень – оцінний аналіз – прийняття рішення і його здійснення – оцінка результатів.

6. Вкажіть правильну логічну пару, де поняттям синергетики відповідає їх змістове наповнення.

- А.** Відкритість системи – деяка сукупність умов, за яких вибір шляхів еволюції різних систем відбувається траєкторіями, що сходяться, ніби притягуючись.
- Б.** Атрактор – необхідна, але недостатня умова для її самоорганізації.
- В.** Нелінійне мислення – імовірний характер розпаду складноорганізованих структур поблизу моменту загострення.
- Г.** Біфуркація – стан системи, що знаходиться перед вибором можливих шляхів еволюції.

7. Основоположним принципом якого підходу є принцип єдності свідомості і діяльності?

- | | | | |
|-----------|-----------------|-----------|---------------|
| А. | Ситуаційного. | В. | Системного. |
| Б. | Синергетичного. | Г. | Діяльнісного. |

8. Вкажіть правильне визначення поняття «кваліметрія».

- А.** Наука про вимірювання якості об'єктів, вивчає та реалізує методи і засоби кількісної оцінки їх якості.
- Б.** Наука про вимірювання, методи забезпечення їх єдності та способи досягнення необхідної точності.

- В. Пізнавальний процес визначення числового значення вимірюваної величини.
- Г. Сукупність автоматизованих методів і засобів ідентифікації людини, заснованих на її фізіологічній або поведінковій характеристиці.

9. У якому із наведених документів висвітлено структуру компетентності?

- А. Національна рамка кваліфікацій України.
- Б. Положення про акредитацію ВНЗ.
- В. Положення про ЗНЗ.
- Г. Національна доктрина розвитку освіти.

10. Хто із наведених авторів досліджував проблеми застосування компетентнісного підходу в навчанні.

- | | |
|------------------|-------------------|
| А. Є. Березняк. | В. А. Хуторський. |
| Б. А. Макаренко. | Г. В. Кремень. |

11. Андрагогічний підхід вивчає специфіку навчання ...

- | | |
|------------------------------------|----------------------------|
| А. Дітей молодшого шкільного віку. | В. Дорослих. |
| Б. Дітей старшого шкільного віку. | Г. Дітей дошкільного віку. |

12. Самореалізація зрілої особистості в процесі творчої діяльності на шляху до вищих досягнень вивчає наука ...

- | | |
|-----------------|----------------|
| А. Андрагогіка. | В. Біоніка. |
| Б. Гносеологія. | Г. Акмеологія. |

13. Підхід до вирішення питань щодо оцінки явищ дійсності з позицій включення індивіда у суспільні відносини, з урахуванням його потреб, інтересів, установок, ідеалів, ціннісного ставлення до світу та ін. є...

- | | |
|------------------------------|-------------------|
| А. Особистісно-орієнтованим. | В. Комплексним. |
| Б. Системним. | Г. Синергетичним. |

14. Педагогічна технологія – це ...

- А. Найвищий рівень педагогічної діяльності, вияв творчої активності особистості педагога.
- Б. Розділ науки, який конкретизує загальнолюдські принципи моралі відповідно до умов професійної-педагогічної діяльності.
- В. Системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних та людських ресурсів і їх взаємодії, що своїм завданням ставить оптимізацію форм освіти.
- Г. Інтегративна сукупність фізичних, інтелектуальних, загальнокультурних і моральних якостей, професійних знань і умінь, необхідних для успішної навчальної та виховної роботи.

15. Вкажіть правильну логічну пару, де інтерактивній технології навчання відповідає певне змістовне наповнення.

- А. Кооперативне навчання – це форма (модель) організації навчання у малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою.
- Б. Фронтальні технології інтерактивного навчання – це побудова навчального процесу шляхом включення учня до гри (передусім ігрове моделювання явищ, що вивчаються).
- В. Технології навчання у грі – це форма, яка передбачає широке обговорення якогось спірного питання і сприяє розвитку критичного мислення, дає змогу визначити власну позицію, формує навички обстоювання своєї думки тощо.
- Г. Технології навчання у дискусії – це форма організації навчання, що передбачає одночасну спільну роботу всього класу.

16. Вкажіть автора, який запропонував класифікацію освітніх технологій: 1) за спрямованістю діяльності; 2) за цілями навчання; 3) за предметним середовищем (гуманітарні, природничі, технічні дисципліни та ін.); 4) за технічними засобами, які застосовуються (аудіовізуальні, комп'ютерні, відеокomp'ютерні та ін.); 5) за організацією навчального процесу (індивідуальні, колективні, змішані); 6) за методичною задачею (технологія одного предмета, засобу, методу).

- | | | | |
|----|-------------------|----|-------------|
| А. | А. Савельєв. | В. | О. Ляшенко. |
| Б. | Ю. Конаржевський. | Г. | В. Кремень. |

17. Вкажіть правильну логічну пару, де субпідрядному класу вертикальної структури педагогічної технології відповідає її змістовне наповнення (за Г. Селевко).

- А. Метатехнології становлять освітній процес на рівні реалізації соціальної політики в галузі освіти (соціально-педагогічний рівень). Це загальнопедагогічні (загальнодидактичні, загальновиховні) технології, які охоплюють цілісний освітній процес у країні, регіоні, навчальному закладі.
- Б. Макротехнології – це технології, які направлені на вирішення вузьких оперативних задач, що відносяться до індивідуальної взаємодії або самовпливу суб'єктів педагогічного процесу.
- В. Мезотехнології, або галузеві педагогічні технології: охоплюють діяльність в рамках будь-якої освітньої галузі, області, напрямку навчання або виховання, навчальної дисципліни (загальнопедагогічний і загальнометодичний рівень).
- Г. Мікротехнології, або модульно-локальні технології: становлять собою технології, які здійснюють окремі частини (модулі) навчально-виховного процесу або спрямовані на вирішення часткових, локальних дидактичних, методичних, виховних задач.

18. Скільки етапів має технологія навчання (за С. Бондарем)?

- | | | | |
|----|---|----|---|
| А. | 3 | В. | 7 |
| Б. | 5 | Г. | 9 |

19. Хто із науковців запропонував технологію управління розвитком школи?

- | | |
|----|----------------------------------|
| А. | В. Лазарев, М. Поташник та ін. |
| Б. | В. Крижко, Є. Павлютенков та ін. |

А. Принцип управління ЗНЗ.
Б. Алгоритм управління ЗНЗ.

- В. Форма управління ЗНЗ.
- Г. Метод управління ЗНЗ

2. До якого рівня організації ЗНЗ належить визначення стратегії розвитку ЗНЗ; матеріально-технічне забезпечення навчально-виховного процесу; кадрове забезпечення; моделювання та організація системи внутрішньошкільного управління; створення мотиваційної моделі для саморозвитку педагогічних кадрів; створення умов для формування відповідної організаційної культури навчально-виховного закладу та ін.?

- А. Адміністративний рівень (заступників директора).
- Б. Рівень керівника загальноосвітнього навчального закладу.
- В. Рівень завідуючих науково-предметними кафедрами та методичними об'єднаннями учителів.
- Г. Педагогічний рівень (вчителів).

3. Група людей або організація, що наділена відповідними повноваженнями – це ...

- | | |
|----------------------|----------------------|
| А. Суб'єкт контролю. | В. Предмет контролю. |
| Б. Об'єкт контролю. | Г. Процес контролю. |

4. Вкажіть правильне визначення основних понять теорії управління.

- А. **Принцип управління** – наявність зворотних зв'язків будь-якої самокерованої системи.
- Б. **Методи управління** – зовнішній вираз діяльності суб'єктів управління по відношенню до об'єктів управління в рамках реалізації першими управлінських функцій в результаті застосування відповідних технологій згідно з цілями діяльності закладу.
- В. **Функція управління** – частина управлінського циклу, яка характеризується регулярним видом діяльності органів управління і визначає спеціалізацію управлінської праці незалежно від сфери діяльності суб'єкта.
- Г. **Форма управління** – це система прийомів організації спільної діяльності учасників педагогічного процесу щодо реалізації мети, принципів і змісту управління.

5. Вкажіть правильне визначення основних функцій управління.

- А. Планування – заздалегідь передбачуваний порядок, послідовність здійснення певної програми, певного змісту діяльності.
- Б. Організація – перевірка чого-небудь, наприклад виконання законів, планів; облік, перевірка рахунків, звітності тощо.
- В. Мотивація – внутрішня підпорядкованість, узгодженість, сукупність процесів або дій, що ведуть до вдосконалення взаємозв'язків між частинами цілого.
- Г. Контроль – система детермінант, причин, стимулів, мотивів, що спонукає людину до трудової діяльності.

6. Конкретний кінцевий стан або очікуваний результат діяльності організації – це ...

- | | |
|-------------------------------|-----------------------------|
| А. Ціль управління. | В. Метод управління. |
| Б. Функція управління. | Г. Форма управління. |

7. Взаємовплив, який викликає взаємоприспосовування поведінки суб'єктів діяльності на діалогічній основі, котра забезпечується спільним виробленням реалістичної мети з подальшим поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення – це ...

- | | |
|---------------------------------------|---------------------------------------|
| А. Адаптивне управління. | В. Цільове управління. |
| Б. Алгоритмізоване управління. | Г. Управління за результатами. |

8. Який принцип повинен забезпечувати планове запровадження досягнень психолого-педагогічних та суміжних наук, використання результатів наукових досліджень у навчально-виховному процесі та управлінні?

- | | |
|---------------------------------------|--------------------------------|
| А. Принцип системного підходу. | В. Принцип наступності. |
| Б. Принцип науковості. | Г. Принцип доцільності. |

9. Як називається функція управління, яка визначає перспективу і майбутній стан загальноосвітнього навчального закладу і способи його досягнення?

- | | |
|-----------------------|------------------------|
| А. Контроль. | В. Мотивація. |
| Б. Планування. | Г. Організація. |

10. Визначте правильну послідовність етапів стратегічного планування.

- А.** Оцінка стратегії на предмет відповідності встановленим критеріям - встановлення місії та цілей – вибір методів аналізу факторів внутрішнього і зовнішнього середовища – оцінка та аналіз факторів зовнішнього середовища – оцінка та аналіз факторів внутрішнього середовища – виконання розрахунків, обґрунтувань, проектних розробок – формування варіантів стратегій (стратегічних альтернатив) – вибір стратегії на засадах формування управлінського рішення – інформаційне забезпечення стратегічного планування.
- Б.** Інформаційне забезпечення стратегічного планування – встановлення місії та цілей – вибір методів аналізу факторів внутрішнього і зовнішнього середовища – оцінка та аналіз факторів зовнішнього середовища – оцінка та аналіз факторів внутрішнього середовища – вибір стратегії на засадах формування управлінського рішення – виконання розрахунків, обґрунтувань, проектних розробок – формування варіантів стратегій (стратегічних альтернатив) – оцінка стратегії на предмет відповідності встановленим критеріям.
- В.** Оцінка та аналіз факторів зовнішнього середовища – інформаційне забезпечення стратегічного планування – встановлення місії та цілей – вибір методів аналізу факторів внутрішнього і зовнішнього середовища – оцінка та аналіз факторів внутрішнього середовища – виконання розрахунків, обґрунтувань, проектних розробок – формування варіантів стратегій (стратегічних альтернатив) – вибір стратегії на засадах формування управлінського рішення – оцінка стратегії на предмет відповідності встановленим критеріям.

- Г. Інформаційне забезпечення стратегічного планування – встановлення місії та цілей – вибір методів аналізу факторів внутрішнього і зовнішнього середовища – оцінка та аналіз факторів зовнішнього середовища – оцінка та аналіз факторів внутрішнього середовища – виконання розрахунків, обґрунтувань, проектних розробок – формування варіантів стратегій (стратегічних альтернатив) – вибір стратегії на засадах формування управлінського рішення – оцінка стратегії на предмет відповідності встановленим критеріям.

11. Визначте правильну послідовність етапів оперативного планування.

- А. Вибір варіанта оперативного плану, що відповідає прийнятій стратегії – інформаційне забезпечення оперативного планування; підбір даних, що характеризують стратегію організації – оцінка та аналіз сильних і слабких позицій організації – вибір і формування планових параметрів (системи економічних, технологічних, соціальних та інших показників) – формування бюджету (бюджетування) – вибір адміністративних важелів (тактики, політики, процедур, правил тощо) – формування альтернативних варіантів оперативних планів.
- Б. Формування бюджету (бюджетування) – інформаційне забезпечення оперативного планування; підбір даних, що характеризують стратегію організації – оцінка та аналіз сильних і слабких позицій організації – вибір і формування планових параметрів (системи економічних, технологічних, соціальних та інших показників) – вибір адміністративних важелів (тактики, політики, процедур, правил тощо) – формування альтернативних варіантів оперативних планів – вибір варіанта оперативного плану, що відповідає прийнятій стратегії.
- В. Інформаційне забезпечення оперативного планування; підбір даних, що характеризують стратегію організації – оцінка та аналіз сильних і слабких позицій організації – вибір і формування планових параметрів (системи економічних, технологічних, соціальних та інших показників) – формування бюджету (бюджетування) – вибір адміністративних важелів (тактики, політики, процедур, правил тощо) – формування альтернативних варіантів оперативних планів – вибір варіанта оперативного плану, що відповідає прийнятій стратегії.
- Г. Інформаційне забезпечення оперативного планування; підбір даних, що характеризують стратегію організації – оцінка та аналіз сильних і слабких позицій організації – формування бюджету (бюджетування) – вибір адміністративних важелів (тактики, політики, процедур, правил тощо) – формування альтернативних варіантів оперативних планів – вибір варіанта оперативного плану, що відповідає прийнятій стратегії – вибір і формування планових параметрів (системи економічних, технологічних, соціальних та інших показників).

12. Як називається документ, що містить систему заходів чи програму дій, пов'язаних часом і місцем реалізації, узгоджених з метою і ресурсами, та спрямованих на отримання прибутку на засадах реалізації підприємницького проекту?

- | | |
|-----------------|---------------|
| А. Концепція. | В. Доктрина. |
| Б. Бізнес-план. | Г. Положення. |

13. Хто із науковців займався питаннями планування роботи загальноосвітнього навчального закладу?

- | | | | |
|----|--------------|----|------------------|
| А. | Є. Березняк. | В. | Ю. Конаржевський |
| Б. | А. Мескон. | Г. | А. Файоль. |

14. У якому році була затверджена інструкція з ведення ділової документації в ЗНЗ I-III ступенів, де відображені сучасні вимоги до планування роботи ЗНЗ?

- | | | | |
|----|---------|----|---------|
| А. | 2013 р. | В. | 2005 р. |
| Б. | 2001 р. | Г. | 1998 р. |

15. На який період складаються плани роботи класних керівників, вихователів, бібліотекарів, методичних об'єднань, гуртків, спортивних секцій тощо?

- А. На один рік.
- Б. На п'ять років.
- В. На тиждень.
- Г. На період, визначений педагогічним колективом.

16. У якій формі складаються плани роботи класних керівників, вихователів, бібліотекарів, методичних об'єднань, гуртків, спортивних секцій тощо?

- А. У формі, визначеній Міністерством освіти і науки.
- Б. У довільній формі.
- В. У формі, визначеній головним управлінням освіти і науки обласної державної адміністрації.
- Г. У формі, визначеній районним відділом освіти.

17. На який термін більшість авторів пропонують складати перспективний план роботи загальноосвітнього навчального закладу?

- | | | | |
|----|--------------|----|--------------|
| А. | На 5 років. | В. | На 2 роки. |
| Б. | На 10 років. | Г. | На 15 років. |

18. Який документ є основним для планування роботи загальноосвітнього навчального закладу?

- А. Перспективний план.
- Б. Річний план.
- В. Навчальний план.
- Г. План роботи класного керівника.

19. Яка функція управління пов'язана з необхідністю реалізації планів роботи загальноосвітнього навчального закладу?

- | | | | |
|----|--------------|----|--------------|
| А. | Коригування. | В. | Організація. |
| Б. | Мотивація. | Г. | Контроль. |

20. Яка функція освітнього менеджменту націлена на створення структури навчального закладу або установи, що дає

можливість людям ефективно працювати разом для досягнення спільної мети?

- | | |
|------------------------|----------------------|
| А. Організації. | В. Мотивації. |
| Б. Планування. | Г. Контролю. |

21. З якими із наведених категорій пов'язана функція організації?

- А.** Потреба, винагорода.
- Б.** Повноваження, відповідальність, делегування.
- В.** Знання, уміння, навички.
- Г.** Ключові, галузеві, спеціальні компетентності.

22. Вкажіть правильну відповідність рівня управління його змістовному наповненню.

- А.** Рівень керівника ЗНЗ (директора) – аналіз, діагностика та корекція ефективності навчально-виховного процесу за результатами навчання та розвитку учнів; визначення ступеня реалізації цілей навчання та розвитку у порівнянні з реальним результатом; створення мотиваційної моделі для саморозвитку вчителя; моделювання та організація структури навчальної, науково-методичної та виховної роботи у ЗНЗ; моніторинг якості освітнього процесу; апробація та експертиза інновацій; організація та забезпечення відповідних умов навчально-виховного процесу для його ефективності; самоаналіз власної діяльності, самокорекція, яка спрямована на саморозвиток.
- Б.** Адміністративний рівень (заступників директора) делегування управлінських повноважень, підвищення професійного рівня та педагогічної майстерності вчителів, координація педагогічної діяльності за навчальними дисциплінами та галузями знань; аналіз та узагальнення досвіду роботи та інноваційної діяльності вчителів.
- В.** Рівень завідуючих науково-предметними кафедрами та методичними об'єднаннями учителів – визначення стратегії розвитку ЗНЗ; матеріально-технічне забезпечення навчально-виховного процесу; кадрове забезпечення; моделювання та організація системи внутрішньошкільного управління; створення мотиваційної моделі для саморозвитку педагогічних кадрів; створення умов для формування відповідної організаційної культури навчально-виховного закладу; самоаналіз та самокорекція власної діяльності за результатами, саморозвиток керівника.
- Г.** Педагогічний рівень (вчителів), на якому відбувається педагогічне управління навчальним процесом; відбір та структурування змісту освіти відповідно до типу навчального предмета; структурування власної діяльності та навчально-пізнавальної діяльності учнів, добір доцільних методів та форм навчання, спрямованих на ефективність навчального процесу; створення мотиваційної моделі навчання та розвитку учнів; діагностика (моніторинг) результатів навчання при вивченні окремих предметів, виховання та розвитку учнів, та їх змін, що відбуваються під час навчально-виховного процесу; коригування якості навчального процесу відповідно до бажаних результатів; самоаналіз та самокорекція власної діяльності, саморозвиток.

23. Яка функція управління забезпечує процес спонукання себе та інших працівників до діяльності, що спрямована на досягнення особистих цілей і цілей організації?

- | | |
|-----------------------|------------------------|
| А. Планування. | В. Організація. |
| Б. Мотивація. | Г. Контроль. |

24. Які із наведених факторів є факторами-мотиваторами?

- А.** Недостатня інформованість працівників.
- Б.** Вияв творчого потенціалу педколективу.
- В.** Безпідставна відмова у визнанні.
- Г.** Відсутність конкретних позитивних результатів.

25. Метою якої функції управління є зіставлення досягнутих результатів із запланованими, забезпечення виконання управлінських рішень, запобігання можливим помилкам?

- | | |
|-----------------------|------------------------|
| А. Планування. | В. Організації. |
| Б. Контролю. | Г. Мотивації. |

26. За якою ознакою виділяється поточний контроль?

- А.** За частотою проведення.
- Б.** За обсягом охоплення об'єктів або їх сторін.
- В.** За об'єктами.
- Г.** За метою.

27. Зовнішній вираз діяльності суб'єктів управління по відношенню до об'єктів управління щодо реалізації функції контролю в результаті застосування відповідних методів відповідно до поставлених цілей – це ...

- | | |
|---------------------------|--------------------------------|
| А. Форма контролю. | В. Засіб контролю. |
| Б. Метод контролю. | Г. Технологія контролю. |

Розділ 5

Забезпечення результатів управлінської діяльності в освіті

1. Що є основою прийняття управлінського рішення згідно з класичним підходом?

- А.** Проблемна ситуація.
- Б.** Особистість керівника.
- В.** Виробнича необхідність.
- Г.** Організаційна культура колективу.

2. Організація виконання рішень – це ...

- А.** Послідовна діяльність колективу щодо досягнення певної мети.
- Б.** Певна діяльність групи осіб (наприклад, методичного об'єднання) щодо поліпшення навчально-виховного процесу.
- В.** Цілеспрямована діяльність окремих членів педагогічного колективу щодо поліпшення результатів навчання.
- Г.** Специфічна діяльність керівника, яка завершує управлінський цикл.

3. Вкажіть правильну послідовність етапів процесу прийняття рішень.

- А.** Діагностика проблеми – формулювання обмежень і критеріїв прийняття рішень – визначення альтернатив – оцінка альтернатив – вибір альтернативи.
- Б.** Формулювання обмежень і критеріїв прийняття рішень – діагностика проблеми – визначення альтернатив – оцінка альтернатив – вибір альтернативи.
- В.** Діагностика проблеми – формулювання обмежень і критеріїв прийняття рішень – визначення альтернатив – вибір альтернативи – оцінка альтернатив.
- Г.** Діагностика проблеми – оцінка альтернатив – формулювання обмежень і критеріїв прийняття рішень – визначення альтернатив – вибір альтернативи.

4. Вкажіть правильну послідовність стадій ефективної комунікації.

- А.** Забезпечення уваги адресата – дія (виконання адресатом певних дій на основі повідомлених вимог) – забезпечення розуміння суті повідомлення – визнання (тобто готовність адресата підкорятися).
- Б.** Забезпечення уваги адресата – забезпечення розуміння суті повідомлення – визнання (тобто готовність адресата підкорятися) – дія (виконання адресатом певних дій на основі повідомлених вимог).
- В.** Забезпечення уваги адресата – визнання (тобто готовність адресата підкорятися) – забезпечення розуміння суті повідомлення – дія (виконання адресатом певних дій на основі повідомлених вимог).
- Г.** Забезпечення уваги адресата – забезпечення розуміння суті повідомлення – дія (виконання адресатом певних дій на основі повідомлених вимог) – визнання (тобто готовність адресата підкорятися).

5. Вкажіть правильну відповідність напрямку в класифікації управлінської інформації і його змістовного наповнення.

- А.** За змістом – інформація поділяється на вихідну – інформаційний потік циркулює від суб'єкта до об'єкта управління, і вхідну – інформаційний потік від об'єкта до суб'єкта управління;
- Б.** За видами діяльності суб'єктів управління навчальним закладом – управлінська інформація спрямована на ефективну реалізацію управлінських функцій поділяється на такі види, як організаційна, звітна, аналітична, координаційна, планова, контрольна, обліково-статистична, прогностична та ін.;
- В.** За суб'єктами управління – інформація поділяється на інформацію про діяльність директора школи, заступника директора школи з навчально-виховної роботи, заступника директора з науково-методичної роботи, заступника директора з адміністративно-господарської роботи, завідувача кафедри, голови методичного об'єднання, учителя, класного керівника та її результативність;
- Г.** За напрямом руху – інформація охоплює відомості про організаційну діяльність – формування педагогічного колективу та організацію його діяльності, формуванні учнівського колективу та організацію навчально-пізнавальної діяльності учнів і її результативність, викладацьку, контрольно-аналітичну, менеджерську, комерційну, прогностичну, координуючу і регулюючу види діяльності та маркетинг освітніх послуг;

6. Вкажіть правильну відповідність програмного комплексу для управління загальноосвітнім навчальним закладом і країною-виробником.

- А. «Ефективна школа – XXI» – Білорусія.
- Б. «АБЕРС: Управління освітньою установою» – Росія.
- В. «Scool.net» – США.
- Г. «Ректор» – Україна.

7. Сукупність взаємопов'язаних організаційних, правових, політичних, соціально-економічних, науково-технічних, виробничих процесів, що спрямовані на створення умов для задоволення інформаційних потреб громадян та суспільства на основі створення, розвитку і використання інформаційних систем, мереж, ресурсів та інформаційних технологій, які побудовані на основі застосування сучасної обчислювальної та комунікаційної техніки, називається ...

- А. Інформатизація.
- Б. Інфляція.
- В. Девальвація.
- Г. Люстрація.

8. Який із наведених напрямів є найбільш проблемним у інформатизації освіти?

- А. Комп'ютеризація вищої освіти.
- Б. Інформатизація управління освітою.
- В. Комп'ютеризація загальної середньої освіти.
- Г. Використання ресурсів Інтернету.

9. Єдина державна електронна база з питань освіти (ЄДЕБО) – це ...

- А. Державний реєстр прикладного програмного забезпечення для потреб освіти.
- Б. Банк даних щодо атестації педагогічних працівників.
- В. Банк даних комп'ютерної техніки в закладах і установах освіти.
- Г. Державний реєстр, із яким працюють системи автоматизації роботи приймальних комісій навчальних закладів.

10. Діяльність організації, спрямована на ефективне використання людей для досягнення цілей, як організації, так і індивідуальних (особистих), це управління ...

- А. Розвитком.
- Б. Інноваціями.
- В. Функціонуванням.
- Г. Персоналом

11. Розвиток персоналу передбачає ...

- А. Професійне навчання і підвищення кваліфікації.
- Б. Атестацію педагогічних кадрів.
- В. Люстрацію управлінських кадрів.
- Г. Зарахування в резерв на керівні посади.

12. Підвищення кваліфікації відбувається не рідше ...

- А. Одного разу на два роки.
- Б. Одного разу на три роки.
- В. Одного разу на чотири роки.
- Г. Одного разу на п'ять років

13. Хто відповідає в закладах і установах освіти за оцінку і розстановку кадрів?

- А. Заступник керівника з навчального процесу.
- Б. Начальник відділу кадрів.
- В. Керівник.
- Г. Голови предметних методичних об'єднань.

14. Важливою складовою оцінки кадрів у системі освіти є ...

- А. Атестація педагогічних кадрів.
- Б. Медичний огляд педагогічних кадрів.
- В. Діяльність предметних методичних об'єднань.
- Г. Результативність роботи педагогічного колективу.

Розділ 6

Соціально-психологічні аспекти педагогічного менеджменту

1. Набір найбільш важливих припущень, що приймаються членами організації, які одержали вираження в цінностях, що заявляються організацією, орієнтирах, які задаються людям і формують їх поведінку і дії, це ...

- | | |
|----------------------------|--------------------------|
| А. Професійна культура. | В. Наукова культура. |
| Б. Організаційна культура. | Г. Педагогічна культура. |

2. Вкажіть правильну відповідність базового типу організаційної культури її змістовному наповненню (за К.Камероном і Р.Куінном).

- А. **Сімейна** організаційна культура – передбачає таке місце роботи, де у працівників є багато спільних інтересів, дружні взаємовідносини.
- Б. **Інноваційна** організаційна культура – орієнтована на досягнення освітнього результату.
- В. **Результативна** організаційна культура – дуже формалізоване і структуроване місце роботи
- Г. **Рольова** організаційна культура – пов'язана із динамічним і творчим місцем роботи.

3. Вкажіть правильну відповідність функції організаційної культури її змістовному наповненню.

- А. Охоронна функція – організаційна культура включає неформальні, неписані правила. Вони вказують на те, як люди повинні поводитися в процесі роботи.
- Б. Інтегруюча функція – організаційна культура є своєрідним бар'єром для проникнення небажаних тенденцій та негативних цінностей, характерних для зовнішнього середовища.
- В. Регулююча функція – організаційна культура прищеплює певну систему цінностей і створює відчуття ідентичності у індивідів та груп – її учасників.
- Г. Адаптивна функція – наявність організаційної культури полегшує взаємне пристосування працівників до організації та організації до працівника.

4. Вкажіть правильну відповідність характеристик, що представляють різні рівні організаційної культури їх змістовному наповненню.

- А.** Символи – звичай організації (манера вітань, стиль проведення зборів, атмосфера свят, дистанція між підлеглими і керівниками тощо).
- Б.** Герої – зразки для співробітників, чиї ідеї підтримуються заради розвитку організації.
- В.** Ритуали – основні уявлення співробітників, які формуються у них на основі традицій організації.
- Г.** Цінності – це слова, гасла, дії, предмети, які зазвичай використовуються в організації, щоб зробити яснішими її завдання (емблеми, мова, манера одягатися, портрети на стінах тощо).

5. Вкажіть правильну відповідність характеристик, за якими пропонують вимірювати культуру організації їх змісту (за Стефаном П. Робінсом та іншими).

- А.** Ототожнення з організацією – ступінь, до якого підрозділи організації заохочуються до скоординованої або взаємозалежної діяльності.
- Б.** Увага до людей – ступінь, до якого менеджери у своїх рішеннях враховують вплив результатів останніх на працівників організації.
- В.** Інтеграція діяльності підрозділу – ступінь стегнення організації за змінами в зовнішньому середовищі та реакції на ці зміни.
- Г.** Зосередженість на відкритій системі – ступінь, до якого працівники ототожнюють себе з організацією загалом, радше ніж зі своїм робочим місцем чи професійним спрямуванням.

6. Як можна визначити передавання завдань і повноважень особі, яка бере на себе відповідальність за їх виконання?

- | | |
|-----------------------------|------------------------|
| А. Повноваження. | В. Делегування. |
| Б. Відповідальність. | Г. Місія. |

7. Яка із складових юридичної відповідальності розглядає зловживання владою або службовим становищем; перевищення влади або службових повноважень; службове підроблення; службова недбалість; одержання хабара; незаконне збагачення тощо?

- А.** Адміністративно-правова відповідальність.
- Б.** Цивільно-правова відповідальність.
- В.** Трудова відповідальність.
- Г.** Кримінально-правова відповідальність.

8. Наука про мораль і використання моральних оцінок у поведінці людини, що визначає розвиток моральних взаємин і моральної свідомості, а за своєю природою – спрямована на практичне розв'язування моральних проблем, це ...

- | | |
|-----------------------|-----------------------|
| А. Етика. | В. Психологія. |
| Б. Педагогіка. | Г. Естетика. |

9. Хто із авторів висвітлював етичні проблеми в процесі педагогічної діяльності?

- А.** П. Третяков.
Б. Т. Шамова.

- В.** В. Сухомлинський.
Г. В. Беспалько.

10. Вкажіть правильну відповідність між прийняти у нормативній етиці підходом до опису систем цінностей і відповідно прийняттю етично складних рішень, що можуть бути застосовані в практиці менеджменту і його змістовним наповненням.

- А.** Утилітарний підхід – припускає, що морально прийнятними є дії людини, які йдуть їй на користь у довгостроковій перспективі. Головною рушійною силою вважається самоконтроль, а всі зовнішні сили, що його обмежують, не повинні братися до уваги. Кожна людина вибирає для себе найбільш вигідне в довгостроковій перспективі рішення, на основі чого і судить про якість своїх рішень. Припустимими є дії, що у порівнянні з іншими альтернативами приносять більше добра, ніж зла.
- Б.** Індивідуалістичний підхід – має на увазі, що існує розподільна справедливість (рівним – рівне), процедурна справедливість (відповідність правилам), компенсаційна справедливість (відшкодування збитку).
- В.** Морально-правовий підхід – стверджує, що людина споконвічно наділена фундаментальними правами і свободами, що не можуть бути порушені чи обмежені рішеннями інших людей. У процесі ухвалення рішення можуть бути враховані такі моральні права: право на свободу згоди; право на приватне життя; право на свободу совісті; право на належне поводження; право на життя і безпеку.
- Г.** Концепція справедливості – основні принципи цього підходу говорять, що відповідна нормам моралі поведінка приносить найбільшу користь найбільшій кількості людей. Приймаючи рішення індивід повинний розглянути вплив кожного варіанта на всі зацікавлені сторони і вибрати найбільш прийнятний варіант.

11. Феномен життєдіяльності будь-яких груп людей, в тому числі – соціальних організацій, що має великий вплив на характер управління організаційною поведінкою, вирішення організаційних завдань і проблем, взаємини в групі, співтоваристві, колективі, це ...

- А.** Лідерство.
Б. Партнерство.
- В.** Колективізм.
Г. Раціоналізм.

12. Згідно із якою теорією підлеглі роблять припущення про героїчні та екстраординарні здібності лідера?

- А.** Візіонарною теорією лідерства.
Б. Трансакційною теорією лідерства.
В. Трансформаційною теорією лідерства.
Г. Харизматичною теорією лідерства

13. Вияв певних особистих якостей керівника у його стосунках із підлеглими, способах розв'язання виробничих та інших проблем, це ...

- А.** Лінія поведінки.
Б. Стиль керівництва.
- В.** Конфліктність.
Г. Комунікабельність.

Розділ 7

Менеджмент інновацій

1. Процес переведення системи з існуючого стану в якісно новий на основі використання нововведення, яке вже пройшло апробацію і певною мірою гарантує успіх перетворення, це ...

- | | |
|--|---|
| А. Ротація.
Б. Інновація. | В. Люстрація.
Г. Комбінація. |
|--|---|

2. За об'єктом впливу інновації поділяються на ...

- А.** Педагогічні, соціально-психологічні, організаційно-управлінські.
- Б.** Глобальні або системно-методологічні.
- В.** Суб'єктивні або локально-технологічні.
- Г.** Радикальні, модифікаційні, комбінаторні.

3. Людина з високими креативними здібностями, це ...

- | | |
|---|---|
| А. Реформатор.
Б. Фасілітатор. | В. Диктатор.
Г. Інноватор. |
|---|---|

4. Вкажіть правильну відповідність рівнів управління – суб'єктам управління у векторній спрямованості управління інноваційним розвитком.

- А.** Інституційний рівень – Міністерство освіти і науки України.
- Б.** Регіональний рівень – Національна академія педагогічних наук України.
- В.** Інституційний рівень – Департамент освіти і науки обласної державної адміністрації.
- Г.** Регіональний рівень – загальноосвітній навчальний заклад.

5. Вкажіть правильну послідовність етапів впровадження нововведень у ЗНЗ.

- А.** Підготовка педагогічного колективу до усвідомлення необхідності змін – проектування нововведення – пошук та актуалізація нових ідей – освоєння (апробація) нової педагогічної ідеї – визначення стратегії управління та забезпечення підготовки суб'єктів інноваційного пошуку до роботи в нових умовах – подолання опору та психологічного дискомфорту – оприлюднення результатів інноваційного пошуку.
- Б.** Підготовка педагогічного колективу до усвідомлення необхідності змін – пошук та актуалізація нових ідей – проектування нововведення – освоєння (апробація) нової педагогічної ідеї – визначення стратегії управління та забезпечення підготовки суб'єктів інноваційного пошуку до роботи в нових умовах – подолання опору та психологічного дискомфорту – оприлюднення результатів інноваційного пошуку.
- В.** Підготовка педагогічного колективу до усвідомлення необхідності змін – визначення стратегії управління та забезпечення підготовки суб'єктів інноваційного пошуку до роботи в нових умовах – пошук та актуалізація нових ідей – проектування нововведення – освоєння (апробація) нової педагогічної ідеї – подолання опору та психологічного дискомфорту – оприлюднення результатів інноваційного пошуку.

- Г. Підготовка педагогічного колективу до усвідомлення необхідності змін – подолання опору та психологічного дискомфорту – пошук та актуалізація нових ідей – проектування нововведення – освоєння (апробація) нової педагогічної ідеї – визначення стратегії управління та забезпечення підготовки суб'єктів інноваційного пошуку до роботи в нових умовах – оприлюднення результатів інноваційного пошуку.

6. У якому році було затверджено Закон України «Про інноваційну діяльність»?

- | | |
|-----------------|-----------------|
| А. 2002. | В. 2004. |
| Б. 2003. | Г. 2005. |

7. У якому році було затверджено Положенням про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності?

- | | |
|-----------------|-----------------|
| А. 2011. | В. 2013. |
| Б. 2012. | Г. 2014. |

8. У якому році було затверджено Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад?

- | | |
|-----------------|-----------------|
| А. 2009. | В. 2011. |
| Б. 2010. | Г. 2012. |

Розділ 8

Управління якістю освіти

1. Якість освіти – це ...

- А.** Збалансована відповідність певного освітнього рівня численним потребам, цілям, умовам (особистості, суспільства, держави), затвердженим освітнім нормам і стандартам.
- Б.** Галузь науки, яка вивчає закономірності засвоєння знань, умінь і навичок, формування переконань; визначає обсяг і структуру змісту освіти, вдосконалює методи й організаційні форми навчання, вплив навчального процесу на особу.
- В.** Конкретні прийоми, засоби, техніки педагогічної діяльності в освітніх процесах.
- Г.** Система виховних заходів, спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості.

2. Моніторинг якості освіти – це ...

- А.** Встановлення потенціалу об'єкта, його розрахунок у часі й просторі. Зовні воно здається непрактичним, але якщо уявити собі певний об'єкт, на який воно розраховане, то ця визначальність стає очевидною.
- Б.** Визначення магістральних шляхів і завдань розвитку об'єкта, що виникають на їх основі в часі і просторі.
- В.** Пошук таких засобів впливу на людей, щоб вони свідомо, добровільно, без нагадувань і підказок докладали всіх зусиль для реалізації поставлених перед організацією завдань.

- Г. Спеціальна система збирання, оброблення, зберігання і поширення інформації про стан освіти, прогнозування динаміки і основних тенденцій її розвитку та розроблення рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі.

3. Вкажіть науковця, який вивчав проблеми моніторингу якості освіти.

- | | | | |
|----|-------------------|----|-------------------|
| А. | А. Майоров. | В. | В. Сухомлинський. |
| Б. | Ю. Конаржевський. | Г. | М. Поташник. |

4. Що передбачає використання діагностичного та інтерактивного контролю у практиці управління якістю освіти?

- А. Кваліметрії.
- Б. Інформаційно-комунікаційних технологій.
- В. Моніторингу.
- Г. Проектної діяльності.

5. Назвіть правильну логічну пару, де галузі педагогічних досліджень відповідає вчений, який працював у цій сфері.

- А. Проблеми професійної освіти – В. Сухомлинський.
- Б. Моніторинг якості освіти – Т. Лукіна.
- В. Сімейне виховання – О. Ляшенко.
- Г. Дослідження зарубіжних систем освіти – Є. Березняк.

6. Вкажіть правильну логічну пару, де виду моніторингу якості освіти (педагогічному, психологічному, соціологічному, медичному) відповідає його змістовне наповнення.

- А. Педагогічний моніторинг – вивчення рівня навчальних досягнень учнів, якості змісту освіти.
- Б. Психологічний моніторинг – вивчення соціальних умов життя, навчання й праці учасників освітнього процесу.
- В. Соціологічний моніторинг – вивчення стану фізичного здоров'я, санітарно-гігієнічних умов праці та навчання, функціонування закладів охорони здоров'я, їх результативність; наявність програм соціального захисту учасників освітнього процесу тощо.
- Г. Медичний моніторинг – вивчення емоційної рівноваги, моральних цінностей тощо.

7. Вкажіть правильну логічну пару, де виду моніторингу якості освіти (статистичному, ресурсному, кадровому, управлінському) відповідає його змістовне наповнення.

- А. Статистичний моніторинг – вивчення кадрового складу педагогів та управлінців системи освіти, аналіз системи їх підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів, фіксація вакансій залежно від місця розташування навчального закладу, навчального предмета тощо.
- Б. Ресурсний моніторинг – збір статистичної інформації відповідно до показників державної та відомчої звітності.
- В. Кадровий моніторинг – вивчення обсягів, розподілу та якості забезпечення системи освіти матеріально-технічними, фінансовими, науково-методичними ресурсами.

- Г. Управлінський моніторинг – комплексний аналіз системи ЗСО за різними групами показників для вироблення управлінського рішення, оцінювання ефективності державного управління освітою та її якістю.

8. Вкажіть рівень, на якому проведення моніторингових досліджень визначає стан освіти на певному етапі, загальні освітні тенденції, раціональність педагогічних засобів тощо.

- | | |
|-------------------------------|-------------------------|
| А. Внутрішньошкільний рівень. | В. Регіональний рівень. |
| Б. Муніципальний рівень. | Г. Національний рівень. |

9. Який вид моніторингу передбачає стеження за різними аспектами навчального процесу?

- А. Дидактичний моніторинг.
Б. Виховний моніторинг.
В. Соціологічний моніторинг.
Г. Соціально-психологічний моніторинг.

10. Вкажіть правильну логічну пару, де індикатор відповідає певному показнику.

- А. Кількість дітей, у яких анкету заповнював батько – стан позашкільної і позакласної роботи.
Б. Перевищення частки батьків службовців над фоновим для даної території – педагогічний потенціал родин.
В. Кількість батьків, що бажають навчати дітей у приватній школі – загальна оцінка батьками задоволеності діяльністю школи.
Г. Співвідношення кількості дітей, що відвідують позашкільні заняття у школі і інших місцях – факт проведення конкурсного набору і оцінки його рівня або престижу освітньої установи.

11. Критерій – це ...

- А. Узагальнена характеристика якого-небудь об'єкта, процесу або його результату, поняття або їх властивостей.
Б. Ознака, на підставі якої виробляється оцінка, визначення або класифікація чогось.
В. Доступна для відстеження і вимірювання характеристика об'єкту, що вивчається.
Г. Умова, рушійна сила, причина будь-якого процесу, що визначає його характер або одну з основних рис.

12. Вкажіть автора, яким було запропоновано поняття «педагогічна діагностика».

- | | |
|------------------|-------------------|
| А. К. Інгенкамп. | В. Ю. Бабанський. |
| Б. Б. Блум. | Г. А. Макаренко. |

13. Що є предметом педагогічної діагностики?

- А. Ступінь впливу громадських організацій на освітній процес.
Б. Ефективність впливу батьківської громади на педагогічний процес.
В. Результативність діяльності педагогічного колективу.
Г. Вимірювання властивостей особистості, яка включена в освітній процес.

14. Вкажіть правильну послідовність етапів моніторингового дослідження.

- А.** 1. Попереднє завдання на моніторинг – 2. Створення інструментарію – 3. Завдання на моніторинг – 4. Створення робочого проекту моніторингу – 5. Уточнення завдання – 6. Збір даних (проведення опитувань) – 7. Обробка результатів (запис на магнітні носії, контроль і обробка) – 8. Первинний аналіз результатів – 9. Обговорення (валідація) – 10. Підготовка підсумкових документів з урахуванням індивідуальних характеристик осіб, що приймають рішення – 11. Використання результатів в управлінській діяльності.
- Б.** 1. Попереднє завдання на моніторинг – 2. Завдання на моніторинг – 3. Створення робочого проекту моніторингу – 4. Уточнення завдання – 5. Створення інструментарію – 6. Збір даних (проведення опитувань) – 7. Первинний аналіз результатів – 8. Обробка результатів (запис на магнітні носії, контроль і обробка) – 9. Обговорення (валідація) – 10. Підготовка підсумкових документів з урахуванням індивідуальних характеристик осіб, що приймають рішення – 11. Використання результатів в управлінській діяльності.
- В.** 1. Попереднє завдання на моніторинг – 2. Завдання на моніторинг – 3. Створення робочого проекту моніторингу – 4. Уточнення завдання – 5. Створення інструментарію – 6. Збір даних (проведення опитувань) – 7. Обробка результатів (запис на магнітні носії, контроль і обробка) – 8. Обговорення (валідація) – 9. Первинний аналіз результатів – 10. Підготовка підсумкових документів з урахуванням індивідуальних характеристик осіб, що приймають рішення – 11. Використання результатів в управлінській діяльності.
- Г.** 1. Попереднє завдання на моніторинг – 2. Завдання на моніторинг – 3. Створення робочого проекту моніторингу – 4. Уточнення завдання – 5. Створення інструментарію – 6. Збір даних (проведення опитувань) – 7. Обробка результатів (запис на магнітні носії, контроль і обробка) – 8. Первинний аналіз результатів – 9. Обговорення (валідація) – 10. Підготовка підсумкових документів з урахуванням індивідуальних характеристик осіб, що приймають рішення – 11. Використання результатів в управлінській діяльності.

15. Вкажіть правильну відповідність індикаторів якості групи показників якості освіти.

- А.** Рівень навчальних досягнень учнів і випускників – участь школярів у Всеукраїнських та міжнародних учнівських олімпіадах.
- Б.** Рівень навчальних досягнень учнів і випускників – рівень сформованості в учнів моральних суспільно-ціннісних якостей.
- В.** Якість фізичного розвитку учнів – кількість дітей і підлітків, що вживають алкоголь і наркотики.
- Г.** Рівень навчальних досягнень учнів і випускників – мережа та оснащеність медичних установ та медкабінетів для дітей і підлітків.

16. Вкажіть правильну відповідь у визначенні основних понять теорії вимірювань.

- А.** Надійність визначається тим, наскільки результати вимірювання точні, стійкі до дії випадкових факторів і повторюються при додаткових вимірюваннях у стандартних умовах.
- Б.** Точність – достовірність, добротність, вимірювання визначається тим, наскільки метод виміряє те, що він повинен виміряти.
- В.** Валідність – параметр, що відображає близькість результатів вимірювання істинному значенню величини, що вимірюється. Чим менша різниця між виміряним та істинним значеннями, тим вища точність вимірювання.
- Г.** Об'єктивність – категорія, яка визначає, яким чином здійснюється визначення показника, що вимірюється.

17. Вкажіть мету створення системи моніторингу якості освіти?

- А.** Для профілізації старшої школи.
- Б.** Для забезпечення учнів і студентів підручниками.
- В.** Для прийняття виважених управлінських рішень у галузі освіти.
- Г.** Для стабільного фінансування освіти.

18. Вкажіть, у якому році була оприлюднена Постанова Кабінету Міністрів України № 1283 «Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти».

- | | |
|-------------------|-------------------|
| А. 2005 р. | В. 2011 р. |
| Б. 2007 р. | Г. 2012 р. |

19 Вкажіть правильну логічну пару, де шкалі, що використовують у педагогічних вимірюваннях, відповідає належне змістове наповнення.

- А.** Номінальна – за цією шкалою можна визначити відношення чисел, що приписуються об'єктам. Шкала має абсолютний нуль як відлік. У ній можна виконувати всі арифметичні і статистичні операції, і тому вона дозволяє проводити кількісні вимірювання.
- Б.** Порядкова – за допомогою цієї шкали можна вимірювати лише якісні ознаки.
- В.** Інтервальна – у цій шкалі визначена відстань між числами і передбачена загальна для всіх показників одиниця вимірювання. Ця шкала – кількісна.
- Г.** Відношень – у цій шкалі вводяться числа і відношення «більше-менше».

20. Вкажіть правильну логічну пару, де категорії процесу вимірювання рівня знань відповідає належна характеристика.

- А.** Метод вимірювання – це категорія, що визначає, як виміряна величина набуває кількісного визначення. При усному опитуванні та письмовій роботі – це ранжування в оцінки. При тестуванні – це шкалювання, складовими якого є такі елементи: первинний бал, конвертація, шкала, оцінка.

- Б. Інструментарій вимірювання – це категорія, яка визначає, за допомогою чого відбувається вимірювання.
- В. Процедура вимірювання – це категорія, яка визначає, яким чином здійснюється визначення показника, що вимірюється.
- Г. Процедура оцінювання – це категорія, що визначає, як відбувається вимірювання. Наприклад, для усного опитування – це бесіда, для письмової роботи – письмова відповідь. При тестуванні – це процедура тестування, що визначається умовами та вимогами вимірювання.

21. Вкажіть правильну логічну пару, де рівню управління відповідає певне завдання моніторингу якості освіти.

- А. На наднаціональному рівні – визначення державної політики в галузі освіти, професійної підготовки кадрів; перспективи розвитку системи загальної середньої освіти; стратегії щодо поліпшення якості освіти, запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингових досліджень якості освіти.
- Б. На рівні держави – здійснення вимірювання якості освіти міжнародними організаціями за певними показниками як складової якості життя.
- В. На рівні регіону – формування цілісного уявлення про стан системи освіти, її кількісні та якісні показники реалізації державної політики шляхом впровадження моніторингових досліджень у системі загальної середньої освіти тощо.
- Г. На рівні навчального закладу – порівняння результатів функціонування закладів освіти, систем освіти з метою визначення найбільш оптимальних шляхів їх розвитку.

22. Вкажіть правильну логічну пару, де виду моніторингових досліджень відповідає його змістовне наповнення.

- А. Соціологічний моніторинг – це (вивчення емоційної рівноваги, моральних цінностей тощо).
- Б. Управлінський моніторинг – це збирання статистичної інформації відповідно до показників державної та відомчої статистичної звітності.
- В. Педагогічний моніторинг – це вивчення рівня навчальних досягнень учнів, якості змісту освіти.
- Г. Статистичний моніторинг – це вивчення обсягів, розподілу та якості забезпечення системи ЗСО матеріально-технічними, фінансовими, науково-методичними ресурсами.

23. Укажіть, з якою періодичністю проводять атестацію навчальних закладів.

- | | |
|------------------------------|---------------------------|
| А. Один раз на п'ять років. | В. Один раз на сім років. |
| Б. Один раз на десять років. | Г. Один раз на два роки. |

24. Укажіть, чи можна порушувати періодичність проведення атестації навчального закладу.

- А. Так.
- Б. Ні.
- В. Не відображено в Положенні.
- Г. Як виняток.

25. Визначте, який із перелічених нижче органів може ініціювати проведення позачергової атестації навчального закладу.

- А. Районна державна адміністрація.
- Б. Профспілкова організація працівників освіти і науки.
- В. Орган громадського самоврядування навчального закладу.
- Г. Органи санітарно-епідеміологічного нагляду.

26. Визначте орган, який здійснює організаційне забезпечення і контроль за проведенням атестаційної експертизи.

- А. Регіональна експертна рада.
- Б. Районна державна адміністрація.
- В. Профспілкова організація працівників освіти і науки.
- Г. Контрольно-ревізійні управління.

27. Укажіть, у який термін керівнику навчального закладу доводять план атестаційної експертизи.

- А. За шість місяців.
- Б. За один рік.
- В. За місяць.
- Г. За три місяці.

28. Визначте максимальну кількість фахівців, що входять до складу комісії для проведення атестаційної експертизи.

- | | |
|-------|-------|
| А. 5 | В. 15 |
| Б. 12 | Г. 10 |

29. Визначте, які працівники не можуть входити до складу експертної комісії.

- А. Представники органів державного управління.
- Б. Державної інспекції навчальних закладів МОНУ.
- В. Працівники регіональної експертної ради.
- Г. Працівники навчального закладу, що атестується.

30. Визначте, за який час керівнику навчального закладу доводять робочу програму атестаційної експертизи.

- | | |
|-------------------|---------------|
| А. За два місяці. | В. За місяць. |
| Б. За півроку. | Г. За рік. |

31. Укажіть, за який час до проведення атестації навчальний заклад надає експертній комісії матеріали самоаналізу освітньої діяльності.

- | | |
|----------------|-------------|
| А. Два місяці. | В. Півроку. |
| Б. Три місяці. | Г. Рік. |

32. Визначте термін, який не може перевищувати комісія, яка працює в навчальному закладі під час атестації.

- | | |
|----------------------|-----------------|
| А. Один місяць. | В. Десять днів. |
| Б. П'ятнадцять днів. | Г. Сім днів. |

33. Укажіть, у який термін атестаційна комісія складає акт атестаційної експертизи.

- | | | | |
|----|-------------|----|-------------------|
| А. | До 20 днів. | В. | До одного місяця. |
| Б. | До 10 днів. | Г. | До трьох місяців. |

34. Визначте, у який термін регіональна експертна рада повинна розглянути матеріали атестаційної експертизи і підготувати висновок.

- | | | | |
|----|--------------------------|----|-----------------------|
| А. | У тримісячний термін. | В. | У двомісячний термін. |
| Б. | У чотиримісячний термін. | Г. | У місячний термін. |

35. Укажіть, у який термін з моменту отримання акта керівник навчального закладу може подати апеляцію до регіональної експертної ради.

- | | | | |
|----|-------------------|----|-------------------|
| А. | Протягом 7 днів. | В. | Протягом 5 днів. |
| Б. | Протягом 20 днів. | Г. | Протягом 10 днів. |

36. Визначте, у який термін керівник навчального закладу, який не атестовано, може подати апеляцію.

- | | | | |
|----|------------------|----|-------------------|
| А. | Протягом місяця. | В. | Протягом тижня. |
| Б. | Протягом року. | Г. | Протягом 10 днів. |

37. Укажіть, у який термін Міністерство освіти і науки або інший центральний орган виконавчої влади, до сфери управління якого належить заклад, приймає рішення по результатах апеляції.

- | | | | |
|----|-------------------------|----|-------------------------|
| А. | Протягом року. | В. | Протягом місяця. |
| Б. | Протягом шести місяців. | Г. | Протягом трьох місяців. |

38. Форма контролю за відповідністю освітнього рівня випускників загальноосвітніх навчальних закладів I, II, III ступенів, професійно-технічних і вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, що надають повну загальну середню освіту відповідно до навчальних програм, це ...

- | | | | |
|----|--------------------------------|----|---------------|
| А. | Державна підсумкова атестація. | В. | Акредитація. |
| Б. | Зовнішнє незалежне оцінювання. | Г. | Ліцензування. |

39. Вкажіть періодичність визначення Міністерством освіти і науки України змісту, форм й термінів державної підсумкової атестації.

- | | | | |
|----|-----------------------|----|---------------------------|
| А. | Щорічно. | В. | Один раз на п'ять років. |
| Б. | Один раз на три роки. | Г. | Один раз на десять років. |

40. Результати державної підсумкової атестації можуть бути оскаржені ...

- | | |
|----|--|
| А. | У районному відділі освіти. |
| Б. | В апеляційній комісії закладу. |
| В. | У департаменті освіти і науки ОДА. |
| Г. | У Міністерстві освіти і науки України. |

41. Вкажіть рік, коли вперше було зроблено спробу запровадити незалежне оцінювання навчальних досягнень учнів в Україні.

- | | | | |
|----|---------|----|---------|
| А. | 1993 р. | В. | 2005 р. |
| Б. | 2004 р. | Г. | 2007 р. |

42. У якому році Український центр оцінювання якості освіти починає працювати як установа, що фінансується з державного бюджету?

- | | | | |
|----|---------|----|---------|
| А. | 1991 р. | В. | 2005 р. |
| Б. | 2004 р. | Г. | 2006 р. |

43. Зовнішнє незалежне оцінювання здійснюється ...

- А. У вищому навчальному закладі де планує навчатися випускник.
- Б. Поза межами школи, де навчався випускник.
- В. На території мікрорайону проживання випускника.
- Г. Поза межами населеного пункту де мешкає випускник.

44. Вкажіть функцію, яка має відношення до зовнішнього незалежного оцінювання.

- А. Наукова, дослідження процесів, що відбуваються в системі загальної середньої освіти.
- Б. Атестаційна, отримання даних для видачі атестатів про загальну середню освіту.
- В. Методична, проведення апробації науково-методичних розробок для системи загальної середньої освіти.
- Г. Сертифікаційна, оцінка відповідності навчальних досягнень учнів освітнім стандартам.

45. Вкажіть орган, який веде реєстр осіб, які пройшли зовнішнє незалежне оцінювання.

- А. Міністерство освіти і науки України.
- Б. Департаменти освіти і науки обласних державних адміністрацій.
- В. Український центр оцінювання якості освіти.
- Г. Регіональні центри оцінювання якості освіти.

46. Процедура надання вищому навчальному закладу певного типу права провадити освітню діяльність, пов'язану зі здобуттям вищої освіти та кваліфікації, відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог щодо кадрового, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення

- | | | | |
|----|---------------|----|----------------|
| А. | Евалюація. | В. | Акредитація |
| Б. | Ліцензування. | Г. | Нострифікація. |

47. Вкажіть складову державного стандарту вищої освіти.

- А. Перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями.

- Б. Освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників вищих навчальних закладів.
- В. Варіативні частини освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників вищих навчальних закладів.
- Г. Варіативні частини освітньо-професійних програм підготовки.

48. Вкажіть складову галузевого стандарту вищої освіти.

- А. Вимоги до освітніх рівнів вищої освіти.
- Б. Вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти.
- В. Освітньо-професійні програми підготовки.
- Г. Перелік спеціалізацій за спеціальностями.

49. Вкажіть складову стандарту вищої освіти вищого навчального закладу.

- А. Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями.
- Б. Засоби діагностики якості вищої освіти.
- В. Професійні стандарти випускників вищих навчальних закладів.
- Г. Програми навчальних дисциплін.

50. Ким проводиться внутрішня оцінка ВНЗ ?

- А. Адміністрацією ВНЗ.
- Б. Студентською Радою.
- В. Профспілковим комітетом.
- Г. Спеціалізованою вченою радою.

51. Оцінювання якості роботи ВНЗ на основі самооцінки вуніверситетської академічної спільноти, це основа ...

- А. Англійської моделі.
- Б. Французької моделі.
- В. Американської моделі.
- Г. Китайської моделі.

52. Вкажіть правильну логічну пару, де абревіатури міжнародної мережі відповідає її назва.

- А. ENQA – це європейська мережа гарантії якості вищої освіти.
- Б. ENIC – Міжнародна мережа з науково-освітньої інформації.
- В. INISTE – Мережа національних інформаційних центрів з академічного визнання та мобільності.
- Г. EURYDICE – Європейська документаційна та інформаційна мережа для освіти.

53. Вкажіть який орган здійснює державну атестацію слухачів (студентів).

- А. Державна екзаменаційна комісія.
- Б. Державна акредитаційна комісія.
- В. Міністерство освіти і науки молоді та спорту України.
- Г. Український центр оцінювання якості освіти.

54. З якого року в Україні розпочалися системні моніторингові дослідження навчальних досягнень учнів та якості загальної середньої освіти?

- | | |
|---------------------|---------------------|
| A. 3 1999 р. | B. 3 2001 р. |
| B. 3 2007 р. | Г. 3 2011 р. |

55. Індикатори якої організації є найбільш поширеними серед міжнародних систем індикаторів якості освіти?

- | | |
|-----------------|-------------------|
| A. НАТО. | B. ЮНЕСКО. |
| B. ОПЕК. | Г. ГУАМ. |

56. Вкажіть правильне тлумачення типів міжнародних порівняльних досліджень якості освіти.

- A.** **TIMSS** – міжнародне дослідження оцінювання якості математичної та природничонаукової освіти.
- B.** **SITES** – міжнародне дослідження громадянської освіти.
- B.** **PISA** – друге дослідження порівняльного оцінювання математичної підготовки учнів.
- Г.** **CIVICS** – міжнародна програма вивчення якості читання та розуміння тексту.

57. Вкажіть правильну подію, що відповідає певному моніторинговому дослідженню якості освіти в Україні.

- A.** 2001 р. – дослідження стану впровадження ІКТ у ЗНЗ.
- B.** 2008 р. – моніторингове дослідження якості дошкільної освіти.
- B.** 2009 р. – моніторинг якості основних підручників для середньої школи.
- Г.** 2012 р. – моніторингове дослідження якості астрономічної освіти.

58. Вкажіть правильну відповідність між аббревіатурою і міжнародною організацією.

- A.** IEA – Міжнародна асоціація з оцінювання навчальних досягнень.
- B.** ENIC – Міжнародна мережа з науково-освітньої інформації.
- B.** INISTE – Мережа національних інформаційних центрів з академічного визнання та мобільності.
- Г.** EURYDICE – Європейська документаційна та інформаційна мережа для освіти

59. З якою періодичністю проводяться міжнародні дослідження TIMSS?

- | | |
|-------------------|--------------------|
| A. 4 роки. | B. 5 років. |
| B. 2 роки. | Г. 1 рік. |

60. Вкажіть вік учнів, що беруть участь у міжнародному дослідженні PISA.

- | | |
|---------------------|---------------------|
| A. 12 років. | B. 16 років. |
| B. 15 років. | Г. 9 років. |

61. Скільки років складає цикл у міжнародному дослідженні PISA?

- | | |
|--------------------|-------------------|
| A. 2 роки. | B. 3 роки. |
| B. 5 років. | Г. 4 роки. |

62. Вкажіть правильну подію, що відповідає проведеному в Україні моніторинговому дослідженню.

- А.** 2005 р. – вивчення якості початкової освіти в учнів 4-х класів.
- Б.** 2010 р. – апробація матеріалів міжнародного дослідження TIMSS
- В.** 2008 р. – дослідження якості астрономічної освіти.
- Г.** 2009 р. – дослідження якості дошкільної освіти.

63. Вкажіть роки, коли Україна брала участь у дослідженні TIMSS.

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| А. 2007, 2011 рр. | В. 2005, 2009 рр. |
| Б. 2008, 2012 рр. | Г. 2006, 2010 рр. |

64. У якій країні світу були проведені перші дослідження моніторингу якості?

- | | |
|-------------------|----------------------------|
| А. США. | В. Німеччина. |
| Б. Японія. | Г. Велика Британія. |

Розділ 9

Особливості освітніх систем провідних країн світу

1. Яка система вищої освіти є найпоширенішою у світі?

- А.** Бакалавр – магістр.
- Б.** Молодший спеціаліст – бакалавр.
- В.** Молодший спеціаліст – бакалавр – спеціаліст.
- Г.** Бакалавр – спеціаліст.

2. У який період часу в США була введена рейтингова система організації навчання?

- А.** Наприкінці 50-х років XX століття.
- Б.** Наприкінці 70-х років XX століття.
- В.** Наприкінці 90-х років XX століття.
- Г.** Наприкінці 80-х років XX століття.

3. У якій країні прийнято Закон «No Child Left Behind Act»?

- | | |
|----------------------------|----------------------|
| А. Велика Британія. | В. Канада. |
| Б. США. | Г. Австралія. |

4. Що є особливістю середньої школи в США?

- А.** Відсутність внутрішнього оцінювання.
- Б.** Відмова від проведення усного опитування на уроках.
- В.** Наявність зовнішнього оцінювання на федеральному рівні.
- Г.** Проведення оцінювання тестами, які є стандартними для всієї країни.

5. Вкажіть країну, де не проводяться випускні іспити для отримання документа про загальну середню освіту.

- | | |
|------------------|----------------------------|
| А. США. | В. Україна. |
| Б. Росія. | Г. Велика Британія. |

6. Вкажіть фактори, що включають модель ефективної школи (автор Д. Ман).

- А.** Орієнтацію на чітко сформульовані цілі. Позитивне керівництво. Стабільність педагогічного колективу. Чітко спланований і скоординований навчальний план. Залучення батьків в шкільні справи і турботи. Рациональне використання робочого часу.
- Б.** Результати наукових досліджень, точки зору спеціалістів; засоби включення у формування оцінки точок зору людей різних соціальних категорій; можливість впливу на процеси оцінювання педагогів, що визначають якість освіти у своїй практичній діяльності; якість управління школою – ефективне лідерство команди управління педагогічними процесами у школі, розвитком компетенції педагогів; якість навчального плану як зразок різноманітності становлення освітнього досвіду школярів; якість шкільного середовища освіти; якість організації процесу навчання і виховання; якість результатів освіти.
- В.** Характеристика і поведінка учителів. Характеристики і поведінка адміністрації. Склад учнів. Внутрішній клімат у школі. Процес оцінювання учнів. Навчальні матеріали.
- Г.** Орієнтація на чітко сформульовані цілі. Позитивне керівництво. Стабільність педагогічного колективу. Чітко спланований і скоординований навчальний план. Залучення батьків у шкільні справи і турботи. Рациональне використання робочого часу.

7. Яка структура проводить акредитацію освітніх послуг у США ?

- А.** Федеральний уряд.
- Б.** Уряд штату.
- В.** Недержавні організації, що працюють у сфері вищої освіти.
- Г.** Міжнародні освітні організації.

8. Який орган у США приймає рішення про фінансування вищого навчального закладу?

- А.** Законодавча асамблея штату.
- Б.** Конгрес США.
- В.** Міністерство освіти США.
- Г.** Місцеві громади.

9. Що впливає на здешевлення навчання у ВНЗ США?

- А.** Дотації з федерального бюджету.
- Б.** Фінансові внески недержавних організацій.
- В.** Зарахування у коледжах окремих курсів, прослуханих у старшій середній школі.
- Г.** Дотації з бюджету штату.

10. Запровадження профільного навчання в старшій школі європейських країн передбачає:

- А.** Поглиблене вивчення окремих предметів ще у початковій школі.
- Б.** Вибір освітніх профілів починаючи з 5-го класу.
- В.** Два варіанти продовження освіти в основній школі: «академічний» і «професійний».
- Г.** Обов'язкове викладання профільних дисциплін англійською мовою.

11. Скільки років триває середня освіта у Великій Британії.

- | | | | |
|-----------|-----|-----------|-----|
| А. | 10. | В. | 13. |
| Б. | 12. | Г. | 11. |

12. Уряд якої країни опублікував Зелену книгу про розвиток вищої освіти?

- | | | | |
|-----------|----------|-----------|-------------------|
| А. | Франції. | В. | Німеччини. |
| Б. | США. | Г. | Великої Британії. |

13. Вкажіть правильну характеристику освітньої моделі.

- А.** Німецька: загальна школа – реальне училище, гімназія і основна школа — інститут і університет, аспірантура.
- Б.** Американська: єдиний коледж – технологічний, професійний і загально-освітній ліцей – університет, магістратура, аспірантура.
- В.** Французька: молодша середня школа – середня школа – старша середня школа – дворічний коледж – чотирирічний коледж у структурі університету – магістратура – аспірантура.
- Г.** Англійська: загальноосвітня школа – нова середня школа, гімназія і ліцей – коледж – інститут, університет, академія – аспірантура – докторантура.

14. Що є основою для оцінювання індивідуальної підготовки учнів у Великій Британії?

- А.** Єдині національні тести.
- Б.** Контрольні роботи.
- В.** Результати міжнародних порівняльних досліджень якості освіти.
- Г.** Звіти незалежних громадських організацій.

15. Вкажіть європейську країну, у якій показники навчальних досягнень учнів вимірюються в 7, 11, 14, 16 років.

- | | | | |
|-----------|----------|-----------|------------------|
| А. | Франція. | В. | Італія. |
| Б. | Польща. | Г. | Велика Британія. |

16. У якій країні світу процедура моніторингу якості освіти називається евалюацією?

- | | | | |
|-----------|----------|-----------|------------|
| А. | США. | В. | Фінляндія. |
| Б. | Франція. | Г. | Сінгапур. |

17. Що є результатом евалюації?

- А.** Рейтинг шкіл.
- Б.** Рішення уряду.
- В.** Публікація результатів середніх по країні.
- Г.** Публікація результатів кожної школи.

18. Освіта в загальноосвітній школі в Фінляндії забезпечується ...

- А.** Муніципалітетами.
- Б.** Державою.
- В.** Громадськими організаціями.
- Г.** Вищими навчальними закладами, розташованими на відповідній території.

19. Освітнє законодавство і загальні принципи управління освітою Фінляндії встановлює ...

- | | | | |
|----|-----------------------|----|-----------------------------|
| А. | Місцеві органи влади. | В. | Міністерство освіти. |
| Б. | Парламент. | Г. | Професійні спілки вчителів. |

20. Оцінка вищої школи в Фінляндії ...

- А. Поєднується стороння оцінка та самооцінка вищих навчальних закладів.
- Б. Переважає зовнішня оцінка представниками Міністерства освіти.
- В. Проводиться представниками місцевої громади.
- Г. Проводиться міжнародними освітніми організаціями.

21. Що передбачає в Японії перехідний іспит із середньої школи у старшу?

- | | | | |
|----|-----------------------------|----|-------------|
| А. | Письмова контрольна робота. | В. | Тест. |
| Б. | Усний іспит. | Г. | Співбесіда. |

22. Сучасна система освіти Японії створена після Другої світової війни практично повністю копіює систему освіти ...

- | | | | |
|----|-------------------|----|------------|
| А. | США. | В. | СРСР. |
| Б. | Великої Британії. | Г. | Німеччини. |

23. Яка модель функціонує в Японії щодо вступу у вищі навчальні заклади?

- А. Одного вступного іспиту.
- Б. Не передбачає вступних іспитів.
- В. Передбачає співбесіду із абітурієнтом.
- Г. Двох незалежних етапів іспитів.

24. Після якого року сформувалася система інспектування і оцінки шкіл у Китайській Народній Республіці?

- | | | | |
|----|---------|----|---------|
| А. | 1991 р. | В. | 1966 р. |
| Б. | 1949 р. | Г. | 1978 р. |

25. У якому з міжнародних порівняльних досліджень якості освіти Китай показав високі результати?

- | | | | |
|----|--------|----|---------|
| А. | TIMSS. | В. | PISA. |
| Б. | SITES. | Г. | CIVICS. |

26. Система освіти Китаю на перших етапах розвитку після 1949 р. нагадувала систему освіти ...

- | | | | |
|----|-------------------|----|------------|
| А. | США. | В. | СРСР. |
| Б. | Великої Британії. | Г. | Німеччини. |

27. Для шкіл Китаю є характерним ...

- А. Проведення єдиних державних випускних іспитів, які одночасно є вступними до ВНЗ.
- Б. Відсутність випускних іспитів у школах.

- В. Проведення єдиних державних випускних іспитів, які не дають права вступати до ВНЗ.
- Г. Вплив на модель випускних іспитів органів місцевого самоврядування.

28. Вкажіть правильну відповідність країни і частки природничо-технічних і прикладних дисциплін у ВНЗ на її території.

- | | | | |
|----|-------------------|----|----------------|
| А. | США – 18 % | В. | Японії – 14 %. |
| Б. | Нідерланди – 26 % | Г. | Китай – 60 %. |

29. Вкажіть китайський університет, що посів місце від 151 до 200 у Шанхайському рейтингу 2012 р.?

- А. Харбінський технологічний інститут.
- Б. Китайський сільськогосподарський університет.
- В. Університет Цінхуа.
- Г. Далянський технологічний університет.

ІМЕННИЙ ПОКАЖЧИК

- Аванесов В. – 39
Авраамов Ю. – 163, 164
Адамс Н. – 207, 208, 459
Аджиіріс К. – 17
Аксьонова Е. – 86
Альберт М. – 16, 43, 112, 222, 289
Альдерфер К. – 207, 208
Андрущенко В. – 39
Ануфрієва О. – 39
Арешонкова В. – 158
Арістотель – 332
Астахова В. – 84, 86, 88, 133
Аткінсон Дж. – 207, 208
Афанасьєв В. – 32, 33
- Бабанський Ю. – 32, 144, 154, 178, 179, 303
Бабенко Б. – 39
Базалук О. – 112, 115, 133
Балов М. – 33
Барвінський О. – 24
Басіна А. – 285
Бегей В. – 38, 322, 351
Бек Л. – 40
Бенніс У. – 17
Берг А. – 17, 32, 33
Березняк Є. – 35, 191, 192, 322, 325, 326
Берека В. – 39
Бернард Ч. – 14
Берон Дж. – 31
Бершадський М. – 4, 143, 149, 153
Беспалько В. – 39, 112, 146
Биков В. – 39
Блауберг І. – 32
Блейк Р. – 288
Блонський П. – 332
Блохіна І. – 278
Боббіт Ф. – 27
Бові Р. – 40
- Болл С. – 40
Бондар В. – 35, 148, 153, 459
Боревська Н. – 426, 430
Борова Т. – 39
Браун А. – 154
Бриллер В. – 40
Буланова-Топоркова Н. – 166
Булах І. – 39, 126, 307
Бунаков М. – 20
Буркова Л. – 39, 150
Буряк В. – 112
Буш Т. – 36, 37
- Василенко М. – 24
Васильєв В. – 39
Васильєв Ю. – 37, 191
Васьков Ю. – 150
Вайгенд А. – 131
Ващенко Л. – 38, 39, 98, 295 – 297
Введенський В. – 39
Вебер М. – 17
Вербицький В. – 39, 134
Вершоловський С. – 159
Веселов М. – 26
Виготський Л. – 112, 125
Вієвська М. – 39, 138
Візгерда Я. – 30
Вільвовська О. – 162
Волковський О. – 28
Волошин А. – 25
Воронка Г. – 141, 319
Воротілов В. – 39
Воутилайнен Е. – 129, 154
Вульфов Б. – 33
- Гавриш І. – 39, 102
Гадзепький Б. – 39
Гаєвська Л. – 90
Гайнуліна Л. – 39

- Газієва І. – 426
Гала С. – 426, 432
Гальперін П. – 135, 150
Гаффарова Е. – 436
Гант Г. – 17
Геєць В. – 299, 302, 319
Гейтс Б. – 383
Герцберг Ф. – 17, 207, 208
Герцунський Б. – 39, 112, 115, 148, 271
Гільберт Л. – 17
Гільберт Ф. – 17
Гільманова С. – 162, 194
Глеттер Р. – 32
Голд Е. – 40
Голіцин О. – 19
Гончаренко С. – 83, 112, 113, 123, 144
Гопкінз Д. – 36, 42, 317, 318, 342
Горбунова Л. – 162, 164
Городова Н. – 191, 220
Горська Г. – 33, 191
Грабовський П. – 22, 199, 221, 457
Громов В. – 384
Гриневиц Л. – 39
Гринько М. – 25, 39, 457
Гринькова М. – 39
Гришко О. – 39
Груздев П. – 27
Гуйсян Ван – 426
Гузєєв В. – 150
Гуменюк В. – 39
Гуріна Р. – 163
- Давиденко Т. – 39
Давидов В. – 112
Даниленко Л. – 12, 16, 38, 39, 119, 154
Данилов М. – 112, 113
Дарлінг-Геммонд Л. – 40
Дарманський М. – 39
Девід Д. – 40, 227
Дейвіс Р. – 17
Дейд Е. – 17
Дегтяр А. – 228, 229
Десятов Т. – 191, 217
Джгун Н. – 426, 437
Джексон Д. – 40
Джонсон М. – 32
Дзвінчук Д. – 92/, 97, 112, 115
Дінь Сінь – 426
Дмитренко Г. – 39, 126, 322
Дмитрієв В. – 28
Дорожкіна Т. – 231
Друкер П. – 17
- Дубас О. – 83, 90
Дудка М. – 88, 90, 397
Духнович О. – 20, 51
Дьюї Д. – 27, 116
Еванс Дж. – 241
Еверс Е. – 36, 459
Елмор Р. – 40
Епплі Р. – 17
Ерл Л. – 40
- Євдокимов В. – 150, 160
Єльконін Д. – 135, 150
Єльнікова Г. – 18, 38, 42, 112, 125, 172, 174, 326, 327, 468
Єльнікова О. – 39, 249
Єрмола А. – 38, 39, 154, 174, 175, 191, 195
Єсіпов Б. – 26
- Жалдак М. – 231
Жерносек І. – 39, 191
Желтоножко В. – 162
Животовська І. – 426
Жорнова О. – 39
Жуковський В. – 273, 284
- Забродська Л. – 39
Забулоніс А. – 39
Завадський М. – 16, 23, 457
Заводчикова Д. – 134
Загвоздкін В. – 415
Загвязінський В. – 143
Зайченко О. – 38, 154, 191, 195, 459
Зайчук Г. – 134
Захаров М. – 33
Згуровський М. – 90, 104, 108
Зеєр Е. – 39
Зимня І. – 39, 136, 141
Зміїв С. – 147
Зязюн І. – 135
- Йох У. – 28
- Іванюк І. – 83
Ігнат'єв П. – 23
Ільїна Т. – 35
Ільїнська О. – 28
Ільченко О. – 164
Іорданський М. – 25, 26
- Казанцев І. – 32
Каїров І. – 27
Калашник Л. – 39, 164

- Калашникова С. – 39
Калініна Л. – 39, 186, 233
Калюве А. де – 36
Кальней В. – 16, 39
Каменський Я. – 332
Камерон К. – 261, 477
Капто Г. – 37, 39, 156, 162
Капустін М. – 22, 32, 39, 340
Каразін В. – 19, 187, 250, 451
Карамушка Л. – 38, 45, 49, 210, 211
Кассо Л. – 451
Кауфман О. – 23
Кеурулайнен Х. – 163
Кирилова Г. – 239
Кларін М. – 145, 151, 153
Клепко С. – 39, 116, 123, 136, 148, 250, 259, 260
Клокар Н. – 39
Князева О. – 112, 123
Кобзар Б. – 35, 178, 179, 191, 456
Коджаспірова Г. – 146, 307
Колесніков Л. – 39
Конаржевський Ю. – 34, 37, 39, 41, 112, 119, 121, 179, 202, 206, 302, 322, 324
Кондаков М. – 28, 33
Коробов В. – 39
Коротков Е. – 39
Корсак К. – 39
Корчак Я. – 273
Корф М. – 20, 21, 51, 456
Коттон К. – 33
Коул А. – 17
Кравченко Л. – 12, 15
Краковський В. – 231
Красовицький М. – 384, 385
Кремень В. – 39, 79, 84, 85, 87, 92, 96, 98, 100, 105, 116, 163, 271, 279, 291, 302, 303, 313, 315, 345
Крижко В. – 13, 15, 176, 177, 178, 209
Кричевський В. – 33
Крупська Н. – 25
Кругтій К. – 39
Крушельницька О. – 250, 256
Кузьмін О. – 10, 12, 171, 178, 207, 208, 226
Куїнін Р. – 477
Култаєва М. – 112
Кулюткін Ю. – 33
Кунц Г. – 32, 112
Купман Дж. – 28
Курдюмов С. – 112, 123
Курочкін А. – 119
Лазарєв В. – 12, 37, 39, 119, 112, 121, 157, 179
Лай В. – 23
Лайкерт Р. – 17, 455
Лебедев О. – 33
Левін К. – 40
Левітт Т. – 17
Левківський М. – 22, 43
Ленін В. – 25
Леонська Г. – 384, 407
Леонський В. – 384
Леонтьєв О. – 112, 125
Лесечко М. – 171, 183
Лівайн Д. – 33
Лівшиць Ю. – 162
Лізотт Л. – 33
Лікарчук І. – 39
Лінгард Б. – 40
Лінь Юсю – 426
Ліпейко В. – 39
Ловін А. – 288
Логінов Д. – 26
Лозова В. – 112, 160, 166, 167, 298
Локтіонов М. – 118, 121
Локшина О. – 36, 43, 79, 304, 309, 343, 384
Ломоносов М. – 19
Лоренсов О. – 156, 162
Луговий В. – 11, 37, 39
Лукіна Т. – 38, 39, 76, 305, 306, 313, 316, 349, 371, 374
Лу Шаньшань – 426
Луначарський А. – 25
Лутай В. – 39
Любар О. – 27
Ляшенко О. – 38, 39, 84, 303, 306, 316, 317, 346, 349, 371
Майоров О. – 37, 39, 482
Макаренко А. – 27
Макарова Т. – 191, 221, 222
Мак-Грегор Д. – 17, 208
Мак-Келланд Д. – 251
Малишев М. – 28
Манн Д. – 11, 40
Маркс Е. – 36
Мармаза О. – 39
Мартінов А. – 39
Мартінов Г. – 39
Марч Д. – 17
Масленников П. – 216
Маслов В. – 15, 38, 39, 143, 147, 151
Маслова Н. – 38, 151

- Маслоу А. – 17, 207, 208, 211
Матвєєва Т. – 163
Мейо Е. – 17, 207
Мерфі Д. – 40
Мескон М. – 14, 108, 125, 180, 186, 226, 269, 322
Мизиченко О. – 24
Микола І – 19
Мітін С. – 39
Могилянський І. – 19
Мойсєєв О. – 102, 149, 156, 178, 299, 230, 288
Мойсєєва О. – 162
Монастирський Г. – 261
Монтессорі М. – 273
Мортимор П. – 33
Мостенська Т. – 10, 48
Мостовий А. – 28
Моутон Дж. – 288
Муні Д. – 17
Мурована Н. – 134
- Навуходоносор II – 17
Нікіфоров В. – 114
Нісімчук А. – 146
Нікітіна Л. – 163
Ніколаєнко С. – 39, 99
Ниссинен Й. Х. – 156
Новіков І. – 28
Ньюмен У. – 20
- Оболєнський О. – 114
О'Доннел С. – 36, 135
Овчарук О. – 39, 134, 137, 313, 316, 371
Огієнко І. – 24
Олійник В. – 38, 39, 134, 147, 151, 160
Омаров А. – 33
Оніщук В. – 174
Оптнер С. – 32, 112, 119, 322
Орлов П. – 240
Осіпа Р. – 39
Островерхова Н. – 39, 178, 179, 326
Оучи У. – 112
- Павлютенков Є. – 15, 39, 176, 177, 178
Паламарчук В. – 139
Пальчевський С. – 132
Панкевич М. – 143
Паращенко Л. – 39
Парсонс Т. – 14
Пастовенський О. – 191
Пікельна В. – 38, 45, 112, 119, 154, 160, 174, 175, 176, 177, 178, 179
- Перкі С. – 33
Песталоцці І. – 273
Петерс М. – 40
Петерсон Е. – 17
Петрі А. – 36
Пехота О. – 144, 149
Пирогов М. – 21, 121
Письменкова Т. – 365
Пішулін Н. – 112
Платон – 273
Плоуммен Е. – 17
Побірченко Н. – 175, 266
Подмазін С. – 39
Полікарпов Ф. – 143
Полякова Г. – 203
Пометун О. – 39
Поренн П. – 39
Портнов М. – 35, 191, 217
Послвейт Т. Невіл – 36
Поташник М. – 33, 37, 39
Пригожин І. – 112, 122, 123
Приходько В. – 150
Прокопенко І. – 150, 174 – 177
Прокопенко Л. – 18
Пустовий В. – 134
Пуцов В. – 39
- Рабченко Т. – 39
Равен Б. – 135
Раков С. – 39
Раст У. – 36
Рігер Г.-Й. – 131
Робінс П. – 112, 231, 252, 259, 265, 280, 285
Ротлісбергер Ф. – 17
Рудінська О. – 124, 216, 224
Русова С. – 24
Рубінштейн С. – 125
Рябова З. – 39
- Савельєв А. – 151, 169
Савіна А. – 426
Саймонс Г. – 17
Салов В. – 365
Санталайнен Т. – 125
Сбруєва А. – 40, 81, 88, 89, 130, 316, 371, 383, 409, 422
Свенсон А. – 17
Севрук О. – 39
Селевко Г. – 88, 146, 150, 151, 158, 467
Семмонс П. – 33
Сидоров М. – 114
Симонов В. – 217, 223

- Сільвер П. – 36
Сімонов В. – 176, 177
Сіо К. – 17
Сірополко С. – 18
Скідін О. – 150
Скрипник М. – 25, 132
Слоун А. – 17
Сміт М. – 33
Смотрицький М. – 143
Соснін Н. – 134
Сорочан Т. – 39
Соцердотов М. – 30
Сурмін Ю. – 112
Старченко К. – 39, 154
Стефано Дж. Ді – 40
Стешенко І. – 24
Сунцов М. – 33
Сурмін Ю. – 112
Сухобська Г. – 33
Сухомлинський В. – 29, 273
Су Цзюньян – 438
Сяо Су – 426
Сяохуань С. – 426
Сюй На – 426
Хафен Лю – 426
- Табачук Н. – 134
Тайджинман А. – 36, 315, 340, 371
Тайлер Ралф В. – 28
Тализіна Н. – 112
Тейлор Ф. – 17, 27, 31, 174, 455
Тихомиров К. – 28
Толстой Д. – 21
Толстой І. – 23
Толстой Л. – 20
Тонконогая Є. – 33, 217
Тоффлер Е. – 18
Третьяков П. – 39, 125, 150, 155, 156, 159, 175, 179, 193, 213, 218, 322, 324, 340, 354
Ткач Н. – 162
Тутан-Барановський М. – 207
Тулов М. – 21
Тураш М. – 191
- Уваров С. – 19
Українка Л. – 22
Урвік Л. – 17
Ушаков К. – 206, 260, 266
Ушинський К. – 20, 21, 273
- Файоль А. – 17, 178
Федулова Л. – 294
Федькович Ю. – 294
- Фідлер Ф. – 288
Філатов М. – 162
Фіцула М. – 113
Фоллет М. – 17
Франк Д. – 17
Франко І. – 22
Фрейд З. – 207
Фролов П. – 176 – 179
Фулан М. – 40
- Хааг Д. – 32
Хакен Г. – 112, 123
Хаммурапі – 16
Хван А. – 365
Хедоурі Ф. – 112
Химинець В. – 167
Хілі Ф. – 40
Хілман Дж. – 33
Холмогорцев П. – 28
Хомерики О. – 156, 162, 295, 324
Хопкінз Д. – 40
Хриков Є. – 38
Худоминський В. – 38
Хуторський А. – 39, 134, 137, 466
- Чандлер А. – 17
Чанчунь В. – 426
Чепіга Я. – 24
Черкасенко С. – 24
Черпинський М. – 30
- Шадріков В. – 112
Шаркунова В. – 322
Шаронін Ю. – 123, 124
Шакуров Р. – 33
Шамова Т. – 33, 39, 176, 177, 217, 468
Шацький С. – 20
Швалб Ю. – 39, 134
Шварц О. – 23
Шевельова С. – 123
Шибанова Г. – 39
Ширинс Дж. – 33
Шишків О. – 19
Шипов С. – 19, 39, 314
Шубін М. – 32, 217
- Юдін Е. – 32, 38, 33, 112, 113
Юніна О. – 39
- Ягодкіна В. – 33
Ямбурга Є. – 162
Янг Д. – 40
Ясвін В. – 260, 261

ПРЕДМЕТНИЙ ПОКАЖЧИК

Академія – 19, 47, 60, 453
аналітичний метод – 13
андрагогічний підхід – 130
акмеологічний підхід – 132
алгоритм управління – 145, 219, 330, 332
атестація – 19, 68, 70, 96, 101, 159, 177, 254, 327, 331, 338, 339
акредитація – 356, 357, 361
американська школа – 131, 385

Балансовий метод – 13
батьківські комітети – 181, 350
будинки позашкільної освіти – 47
бюро – 47
безперервна освіта – 88, 238, 302, 394

Вечірня (змінна) школа II–III ступенів – 46, 56
вища освіта – 47, 48, 52, 60, 62, 66
вище професійне училище – 46, 58, 356
вище училище-агрофірма – 46
вище художнє професійно-технічне училище – 46
вищий навчальний заклад – 48
вертикальна структура педагогічної технології – 151, 152
відповідальність – 267
відповідальність особистості – 268
відповідальність соціальна – 268, 271
відповідальність юридична – 269
відповідальність адміністративно-правова – 269
відповідальність цивільно-правова – 269
відповідальність конституційно-правова – 270
відповідальність міжнародно-правова – 270
винагорода – 207
внутрішня оцінка ВНЗ – 355

Галерея – 47
гімназія (гімназія-інтернат) – 46, 55, 417

горизонтальна структура педагогічної технології – 151
гуманізація – 37, 83, 175

Деполітизація – 93
державні органи управління освітою – 7, 52, 63
державні стандарти – 68, 94, 95
диверсифікація освіти – 93
дитяча бібліотека – 47
дитяча флотилія – 47
дитячий садок – 46
дитячий стадіон – 46
дитячо-юнацька спортивна школа олімпійського резерву – 46
діалектичний метод – 13
діяльнісний підхід в управлінні – 118, 125
дошкільна освіта – 46 – 48, 52, 53
дошкільний навчальний заклад – 47, 52 – 55
делегування – 72, 171
діловодство – 191, 236
державна підсумкова атестація – 359, 453
державний стандарт вищої освіти – 95

Економіко-математичні методи – 13
експертні методи – 13
ентропія управлінська – 122, 123
експеримент – 159 – 161
етика – 115, 273 – 275
ефективність управління – 38, 156, 173

Загальна середня освіта – 35, 46, 47, 48
загальноосвітній навчальний заклад – 47, 54, 55
закони управління – 170
закономірності в управлінській діяльності – 171
заохочення – 155, 209

Інноваційна діяльність – 255, 292
інноваційний менеджмент – 8

інноватор – 294
інноваційна стратегія – 85, 291
інновація – 291
інновації в освіті – 292
інститут – 47, 60
інституції громадянського суспільства – 89
Інформатизація освіти – 39, 98
інформаційні ресурси – 63, 99
інформаційне забезпечення – 39, 187
інформаційно-комунікаційних технологій – 8, 101, 238
інфраструктура освіти – 94
інформаційна культура – 258
інформація – 178, 179, 187
інформатизація – 39, 98, 99
індекс розвитку людського потенціалу – 310

Кімната – 47
клуб – 47
колегіум (колегіум-інтернат) – 54
коледж – 47
компетентнісний підхід – 13
керівник – 26, 27, 35
комплекс – 47
конкретно-історичний метод – 14
конкурентність – 79
консерваторія (музична академія) – 47
компетентність – 134 – 138
компетентність керівника в системі освіти – 138
комплексний підхід – 13
контроль – 259, 263, 300
комунікація – 138, 179
кадри – 59, 64, 88
комп'ютеризація – 185, 239
китайська школа – 428, 429

Ліцей (ліцей-інтернат) – 47
Лідерство – 180, 284, 285

Матриця Ейзенхауера – 227
методи управління – 17, 28, 173
менеджер – 14, 198
менеджмент – 5 – 19
менеджмент в освіті – 11, 45
менеджмент педагогічний – 5, 11
методи дослідження – 122, 298
методи моделювання – 122
методологія – 113, 114
мистецтво управління – 9, 10
міжшкільний навчально-виробничий комбінат – 56
мовна освіта – 86

моніторинг – 28, 39, 40
мотивація – 6, 138, 139, 178, 179
метод АВС-аналізу – 227
методи кваліметрії – 363
моделі випускника – 323, 365
міжнародні дослідження якості знань – 315, 371

Навчальний центр – 46, 59
навчально-виробничий центр – 46
навчально-курсний комбінат – 46
навчально-реабілітаційний центр – 46
новація – 86, 291
нормативно-правова база інновацій – 300

Оздоровчий заклад, що здійснює позашкільну освіту – 46
освіта – 11, 12, 14 – 31, 39 – 43
особистісно орієнтований підхід – 133
оцінювання – 28, 29, 39, 46, 110
оцінка якості освіти – 87, 316
освітні технології у вищій школі – 163
оперативне планування – 184, 185, 189
організаційна культура – 21, 49, 184, 206
організаційна структура – 199, 202
організаційна структури школи – 260
освітній моніторинг – 312 – 315

Палац – 47
парадигма освіти – 93
педагогічна технологія – 36, 83, 116
педагогічний експеримент – 159, 160, 298
педагогічні вимірювання – 363, 485
підвищення кваліфікації – 69, 158, 159
піклувальна рада – 77
підслідипломна освіта – 39, 62, 63
планування – 159, 177 – 180
планування стратегічне – 159
повноваження – 72, 73, 106, 125
позашкільна освіта – 47, 56, 58
позашкільний навчально-виховний заклад – 48, 56
потреба – 17, 48, 56, 58
початковий спеціалізований мистецький навчальний заклад (школа естетичного виховання) – 47
принцип Парето – 226
принципи планування роботи закладів та установ освіти – 190
принципи управління освітою – 8, 21, 174, 175
проектування – 11, 137, 175
професійне училище соціальної реабілітації – 46
професійний ліцей – 46

професійний ліцей відповідного профілю – 46
 професійно-технічна освіта – 46, 52, 58, 59
 професійно-технічне училище відповідного профілю – 46
 професійно-технічний навчальний заклад – 47
 професійно-художнє училище – 46

Рівні управління – 14, 15, 45
 рівні управління ЗНЗ – 203, 234
 річний план – 99, 192, 193
 рейтинг – 297, 358

Самоврядування навчальних закладів – 68
 санаторна школа (школа-інтернат) I – III ступенів – 46
 синергетичний підхід – 33, 112, 123
 синергетика – 123, 124
 система – 20 – 30, 46, 48
 система соціальна – 144
 система педагогічна – 8, 9, 120
 системний аналіз – 146
 системний метод – 13, 39
 системний підхід до управління – 8, 34, 39
 соціологічні методи – 13
 спеціалізована дитячо-юнацька спортивна школа олімпійського резерву – 47
 спеціалізована школа – 46
 спеціальна школа (школа-інтернат) I – III ступенів – 46
 спортивна школа – 47
 стандартизація – 85, 94
 студія – 455
 суспільство знань – 79, 102
 стиль управління – 17, 73

Теорія потреб – 208, 209
 технікум (училище) – 46
 технологізація – 143, 145, 147
 технологія – 14, 37, 39, 82, 83, 85, 143 – 145
 технологія управління загальноосвітнім навчальним закладом – 154
 технологія управління розвитком школи – 156, 158
 технологія методичної роботи в школі – 158, 458
 технологія педагогічного експерименту – 159
 технологія навчання – 99, 146 – 148
 типи дошкільних навчальних закладів – 52 – 54
 типи загальноосвітніх навчальних закладів – 54, 57

типи професійно-технічних навчальних закладів – 463
 технологія проектування – 161 – 163

Університет – 46
 управління – 8 – 41, 52, 63 – 73
 управління освітою – 11, 20 – 35
 управління соціальне – 9, 10, 14, 33
 управління школою – 12, 21,
 управлінська компетентність керівника – 137
 училище-агрофірма – 46
 училище-завод – 46
 управлінське рішення – 5, 11, 39, 40, 75
 управлінська інформація – 178, 179, 233
 управління персоналом – 213, 214, 250

Фізкультурно-оздоровчий клуб інвалідів – 47
 фінська школа – 494
 фізкультурно-спортивний клуб за місцем проживання – 47
 функції управління освітою – 178, 179
 форми управління освітніми системами – 180, 181

Художнє професійно-технічне училище – 46

Центр підготовки і перепідготовки робітничих кадрів – 46
 центр професійної освіти – 46
 центр професійно-технічної освіти – 46
 центр розвитку дитини – 46
 цілі управління – 15
 ціль – 10 – 12, 14, 36, 45, 81
 центр оцінювання якості освіти – 97, 248, 317

Шкільний менеджмент – 11
 школа I–III ступенів – 45
 школа мистецтв – 47
 школа соціальної реабілітації – 46
 школа-інтернат I – III ступенів – 46
 школа менеджменту – 17
 школа у Великій Британії – 33

Якість освіти – 29, 38, 39, 40, 84, 85, 87, 97, 126
 ясла – 46
 ясла-садок – 46
 ясла-садок комбінованого типу – 46
 ясла-садок компенсуючого типу (спеціальні і санаторні) – 46
 ясла-садок сімейного типу – 46
 японська школа – 410

Додаток

Орієнтовний перелік наказів,
які щорічно видаються у загальноосвітньому навчальному
закладі

СЕРПЕНЬ

1. Про зарахування учнів до навчального закладу.
2. Про відрахування учнів із навчального закладу.
3. Про режим роботи навчального закладу.
4. Про призначення відповідального за ведення ділової документації у навчальному закладі
5. Про призначення відповідального за ведення обліку дітей і підлітків шкільного віку, які постійно проживають на закріпленій за загальноосвітнім навчальним закладом території обслуговування.
6. Про призначення відповідального за ведення обліку військовозобов'язаних.
7. Про призначення відповідального за економне використання енергоносіїв.
8. Про розподіл обов'язків між адміністративними працівниками навчального закладу.
9. Про додаткові заходи щодо поліпшення стану збереження тепло-, енергоресурсів у навчальному закладі.
10. Про обов'язкові медичні огляди працівників навчального закладу.
11. Про організацію роботи з безпеки дорожнього руху у н. р.
12. Про організацію роботи з пожежної безпеки у н. р.
13. Про призначення відповідальних за пожежну безпеку.
14. Про організацію роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності у н. р.
15. Про затвердження графіка прийому громадян.
16. Про організацію харчування учнів.
17. Про затвердження Правил внутрішнього трудового розпорядку.
18. Про призначення відповідального за туристсько-краєзнавчу роботу.
19. Про організацію позакласної роботи з фізичної культури у н. р.

20. Про організацію роботи шкільної бібліотеки.
21. Про зарахування учнів до 1, 5, 10 (11) класів.
22. Про призначення громадського інспектора з охорони прав дитини.
23. Про створення комісії із запобігання правопорушенням серед учнів.
24. Про запобігання правопорушенням, злочинності, бездоглядності серед неповнолітніх.
25. Про запобігання харчовим отруєнням та інфекційним захворюванням учнів.
26. Про заборону тютюнопаління та формування здорового способу життя.
27. Про створення комісій з інвентаризації матеріальних цінностей.
28. Про проведення щорічної інвентаризації матеріальних цінностей.
29. Про створення комісій зі списання непридатних для подальшого використання матеріальних цінностей.
30. Про проведення щорічного списання матеріальних цінностей, непридатних для подальшого використання.
31. Про створення комісії з трудових спорів.
32. Про готовність навчального закладу до нового навчального року.
33. Про затвердження інструкцій з охорони праці.
34. Про підсумки проведення оздоровлення учнів.

ВЕРЕСЕНЬ

1. Про створення експертної комісії з атестації робочих місць.
2. Про дотримання санітарно-гігієнічних норм і правил, проведення протиепідемічних заходів.
3. Про створення комісії з атестації педагогічних працівників у н. р.
4. Про організацію методичної (науково-методичної) роботи в н. р.
5. Про проходження курсів підвищення кваліфікації педагогічними працівниками у н. р.
6. Про вивчення стану викладання відповідних навчальних предметів у н. р.
7. Про комплектування груп продовженого дня і режим роботи в них.
8. Про організацію пільгового харчування учнів у н. р.
9. Про організацію навчальних занять з фізичної культури з дітьми, які за станом здоров'я зараховані до спеціальних медичних груп.
10. Про звільнення учнів від занять фізичною культурою та створення груп ЛФК.

11. Про створення добровільної пожежної дружини.
12. Про організацію навчальних занять з дітьми, які перебувають на індивідуальному навчанні.
13. Про проведення предметних тижнів.
14. Про огляд-конкурс навчальних кабінетів.
15. Про проведення місячника безпеки дорожнього руху «Увага, діти на дорозі».
16. Про результати працевлаштування випускників 9, 11 класів.
17. Про закріплення ділянок території навчального закладу за класами.
18. Про організацію роботи з обдарованою і талановитою молоддю, про діяльність наукових товариств учнів та Малої академії наук.
19. Про вивчення системи роботи, уроків, досвіду педагогічних працівників.
20. Про створення комісії з перевірки знань працівників з питань охорони праці та безпеки життєдіяльності.
21. Про проведення I (шкільного) етапу Всеукраїнських учнівських олімпіад з базових дисциплін у ... н. р. (створення оргкомітетів і журі).
22. Про призначення керівників курсів за вибором, індивідуальних занять та занять МАН.
23. Про проведення навчальної практики під час навчального року в 5–8, 10 класах.
24. Про організацію та проведення екскурсій у н. р.
25. Про організацію чергування вчителів та учнів.
26. Про роботу Ради з профілактики правопорушень у навчальному закладі.
27. Про роботу Ради навчального закладу (підклавальної ради тощо).
28. Про організацію роботи з наставництва, закріплення молодих спеціалістів за досвідченими педагогами.
29. Про організацію та проведення шкільного етапу Всеукраїнського конкурсу ...
30. Про підготовку навчального закладу до осінньо-зимового періоду.
31. Про організацію допризовної підготовки в новому навчальному році.
32. Про підвезення учнів до навчального закладу.

ЖОВТЕНЬ

1. Про виконання Інструкції з обліку дітей і підлітків шкільного віку.
2. Про результати перевірки відвідування учнями навчального закладу.
3. Про результати перевірки ведення класних журналів.

4. Про результати перевірки ведення щоденників учнів.
5. Про участь педагогічних працівників у Всеукраїнському конкурсі «Вчитель року».
6. Про результати проведення обов'язкового медичного профілактичного огляду учнів.
7. Про дотримання у навчальному закладі Інструкції з ведення ділової документації у навчальному закладі.
8. Про проведення практичного тренінгу з евакуації (протипожежних тренувань).
9. Про атестацію педагогічних працівників у н. р.

ЛИСТОПАД

1. Про підсумки проведення I (шкільного) етапу Всеукраїнських учнівських олімпіад з базових дисциплін.
2. Про результати перевірки проведення тематичного обліку знань із навчальних предметів.
3. Про участь вчителів навчального закладу у I турі Всеукраїнського конкурсу «Вчитель року».
4. Про стан викладання (назва навчального предмета).

ГРУДЕНЬ

1. Про організацію і проведення новорічних свят.
2. Про призначення відповідальних за пожежну безпеку під час проведення новорічних свят.
3. Про заходи щодо забезпечення безпеки учнів та працівників навчального закладу під час проведення новорічних свят та під час зимових канікул.
4. Про стан виховної роботи в навчальному закладі.
5. Про дотримання вимог Інструкції з ведення ділової документації у навчальному закладі.
6. Про стан відвідування учнями навчальних занять.
7. Про організацію роботи навчального закладу під час зимових канікул.
8. Про запобігання травматизму учнів під час зимових канікул.
9. Про результати перевірки техніки читання учнів 2–4 класів.
10. Про перенесення робочих днів у ... році.
11. Про дотримання Правил внутрішнього трудового розпорядку.
12. Про створення комісії з адміністративно-господарського контролю за станом охорони праці у навчальному закладі.
13. Про затвердження складу пожежно-технічної комісії та порядку її роботи.
14. Про порядок завершення I семестру н. р.
15. Про підсумки проведення шкільного етапу Всеукраїнського конкурсу ...

СІЧЕНЬ

1. Про затвердження графіка відпусток працівників.
2. Про результати перевірки ведення класних журналів (журналів гуртків (гурткової роботи), факультативів, групи продовженого дня, секцій тощо), стану навчально-виховної роботи у ... класі (-ах) у I семестрі ... н. р.
3. Про результати перевірки виконання навчального плану та навчальних програм у I семестрі ... н. р.
4. Про стан травматизму за ... рік і заходи щодо його попередження.
5. Про результати вивчення стану викладання (назва навчального предмета).
6. Про підсумки перевірки стану підручників.
7. Про підсумки проведення шкільного етапу МАН.
8. Про організацію навчання із цивільної оборони.
9. Про організацію роботи з цивільної оборони у ... році.
10. Про участь учнів у 11 (районному) етапі Всеукраїнських учнівських олімпіад.

ЛЮТИЙ

1. Про підготовку та проведення весняних канікул.
2. Про стан роботи з обдарованими дітьми.
3. Про дотримання вимог з охорони праці, ведення документації з безпеки життєдіяльності.
4. Про проведення додаткових канікул для учнів перших класів.
5. Про результати перевірки роботи груп продовженого дня.
6. Про стан викладання та якості навчальних досягнень учнів з (назва навчального предмета) у 5–9 класах.

БЕРЕЗЕНЬ

1. Про порядок завершення навчального року.
2. Про результати атестації педагогічних працівників у ... н. р.
3. Про результати перевірки виконання єдиних вимог до письмових робіт і перевірки зошитів з відповідних навчальних предметів.
4. Про проведення місячника з благоустрою території.
5. Про створення конкурсних комісій для проведення конкурсних випробувань дітей, які вступатимуть до навчального закладу.

КВІТЕНЬ

1. Про підготовку та проведення Дня цивільної оборони.
2. Про проведення тижня з охорони праці та безпеки життєдіяльності.
3. Про проведення практичного тренінгу з евакуації (протипожежних тренувань).

4. Про підготовку команди для участі у міській (районній) туристсько-краєзнавчій спартакіаді.
5. Про підсумки перевірки шкільної документації.
6. Про виконання навчальних програм, лабораторних та практичних робіт.
7. Про стан та якість харчування учнів.
8. Про підсумки перевірки стану викладання (назви навчальних предметів).
9. Про підсумки проведення тижня з охорони праці та безпеки життєдіяльності.
10. Про організацію роботи пришкільного табору.
11. Про призначення керівника пришкільного табору.
12. Про створення трудового об'єднання старшокласників та призначення його керівника.
13. Про підсумки роботи з профілактики правопорушень, злочинності та бездоглядності серед учнів навчального закладу.
14. Про стан відвідування учнями навчальних занять.
15. Про підготовку навчальних планів на ... н. р.
16. Про затвердження графіка проведення консультацій та контрольних робіт.

ТРАВЕНЬ

1. Про порядок закінчення ... н. р. та проведення державної підсумкової атестації учнів.
2. Про організацію та проведення літньої навчальної практики, роботи на навчально-дослідній ділянці.
3. Про створення державних атестаційних комісій для проведення державної підсумкової атестації у 4, 9, 11 класах.
4. Про допуск учнів до проходження державної підсумкової атестації.
5. Про заходи щодо безпеки і попередження нещасних випадків під час проведення навчальних екскурсій та навчальної практики учнів.
6. Про організацію роботи з охорони праці, безпеки життєдіяльності у пришкільному таборі.
7. Про підсумки роботи факультативів, гуртків, аналіз їх роботи, розроблення заходів щодо поліпшення роботи в наступному навчальному році.
8. Про звільнення учнів 4, 9, 11 класів від проходження державної підсумкової атестації.
9. Про результати перевірки техніки читання учнів 1–4 класів.
10. Про видачу екстернам атестатів про повну загальну середню освіту.
11. Про видачу випускникам 11 класів атестатів про повну загальну середню освіту і нагородження їх золотими і срібними медалями та похвальними грамотами за особливі досягнення у вивченні окремих навчальних предметів.

12. Про стан ведення класних журналів.
13. Про створення апеляційної комісії.
14. Про проведення заліків з фізичної культури серед учнів 4, 9, 11 класів.
15. Про підсумки проведення заліків з фізичної культури.
16. Про проведення військово-польових зборів (Про організацію та проведення навчально-польових зборів старшокласників).
17. Про підсумки проведення військово-польових зборів.
18. Про організацію та проведення урочистостей з нагоди вручення документів про освіту випускникам 9 та 11 класів.
19. Про охорону життя і здоров'я учнів під час літньої оздоровчої компанії.
20. Про підготовку навчального закладу до нового навчального року.
21. Про підсумки роботи навчального закладу з цивільної оборони і завдання на наступний рік.
22. Про підсумки роботи факультативів, гуртків.

ЧЕРВЕНЬ

1. Про переведення учнів 1–4, 5–8, 10 класів.
2. Про нагородження учнів 1–4, 5–8 та 10 класів Похвальними листами.
3. Про видачу учням 9 класів свідоцтв про базову загальну середню освіту.
4. Про випуск учнів 9 і 11 класів.
5. Про підсумки роботи бібліотеки навчального закладу у ... н. р.
6. Про проведення повторної атестації з відповідних навчальних предметів.
7. Про стан виховної роботи у ... н. р.

ЛИПЕНЬ

1. Про підсумки роботи пришкільного табору.
2. Про стан ведення Журналів реєстрації нещасних випадків з працівниками та учнями.

Підготовлено за матеріалами таких джерел:

1. Лунячек В. Е. Алгоритми управління школою / В. Е. Лунячек. – Х. : Основа, 2005. – 176 с.
2. Орієнтовна циклограма наказів з основної діяльності [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://kuncevo.ucoz.ru/load/ciklograma_nakaziv/31-1-0-1721
3. Циклограма наказів для ЗНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita-tomakivka.dp.ua/dyrektor/tsyklohramy-nakaziv/#m2>