

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський обласний комунальний інститут
післядипломної педагогічної освіти
Кафедра менеджменту і методології освіти



ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

II регіональної науково-практичної конференції

Використання технологій
менеджменту якості в управлінні
закладами освіти



м. Тернопіль
2019

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський обласний комунальний інститут
післядипломної педагогічної освіти
Кафедра менеджменту і методології освіти

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

II регіональної науково-практичної конференції

Використання технологій
менеджменту якості в управлінні
закладами освіти

м. Тернопіль
2019

УДК 37.07:005.6]:005.745

В 43

В 43 Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти: збірник матеріалів II регіональної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 20 листопада 2018 року). / укладачі: Брик Р. С., Дідух Т. Г. – Тернопіль, 2019. – 93 с.

У збірнику зібрано тези доповідей та статті учасників II регіональної науково-практичної конференції «Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти», яку проведено на базі Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти 20 листопада 2018 року.

Матеріали можуть бути корисними для наукових та педагогічних працівників, студентів.

Усі матеріали збірника подано в редакції авторів. Відповідальність за достовірність змісту несуть автори.

Рекомендовано до друку науково-методичною радою Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти (протокол № 9 від 28.12.2018 року).

Тернопільського ОКІППО, 2019

ЗМІСТ

Боднар О. Є.

Удосконалення управління методичною роботою на основі інформаційно-комунікаційних технологій..... 7

Брик Р. С.

Механізми впровадження внутрішньої системи забезпечення якості загальної середньої освіти в умовах інноваційної управлінської діяльності..... 9

Ворона Г. Ю.

Управління освітнім закладом в контексті євроінтеграційних процесів 12

Городецька О. В.

Тайм-синдром як наслідок інформаційного стресу в професійній сфері керівника закладу освіти 13

Жизномірська О. Я.

Самооцінювання та самопрезентація педагогічного досвіду керівника 17

Кавецький В. Є.

Типологія та значущість професійно важливих якостей керівників ЗЗСО 19

Кічата А. В.

Інноваційний менеджмент у закладі загальної середньої освіти 21

Коротюк З. М.

Розвиток професійного потенціалу педагогів Нової Української школи..... 26

Костецька О. П.

Моніторингові дослідження у школі 27

Куриш О. С.

Визначення індексу інституційної спроможності закладу загальної середньої освіти 30

Кухарська Т. А.

Шляхи вдосконалення рефлексивної діяльності педагогів закладу позашкільної освіти 33

Лебедик Л. В.

Моніторинг якості системи підготовки та підвищення кваліфікації викладачів вищої школи 35

Лопатка Г. Ф.

Якість освіти, оцінювання якості освіти у закладах освіти 43

Мочук О. Б.

Організація роботи з молодими вчителями – один з аспектів роботи заступника директора ЗЗСО 45

Олексюк О. Р.

Деякі аспекти інформаційної безпеки закладу освіти 50

Остапчук О. М.

Директор школи – ключова фігура в освітньому процесі 53

Підгребя Н. М.

Управлінська компетентність керівника – запорука успішного функціонування закладу освіти в умовах інноваційних реформ 55

Поляк О. В.	
Василь Сухомлинський – відомий український освітній менеджер XX століття	60
Скоропад Г. П.	
Менеджмент – необхідна складова сучасної управлінської діяльності керівників навчальних закладів	62
Смук Н. Р.	
«Креативна освіта старшокласників: теорія, технологія, техніка» через призму Нової української школи.....	55
Соболяк Л. Є.	
Вимоги до компетентностей керівників закладів освіти в сучасних умовах	69
Стрельников В. Ю.	
Критерії якості підготовки фахівців у закладах освіти	73
Щербяк Ю. А.	
Моніторинг якості навчання у загальноосвітніх закладах Польщі	79
Яковишин Р. Я.	
Модель сучасного менеджера в освітній сфері.....	84
Badowska Mariola	
Kształcenie dorosłych ze wsparciem MOOC – wyzwania dla szkół wyższych.....	87
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	92

УДОСКОНАЛЕННЯ УПРАВЛІННЯ МЕТОДИЧНОЮ РОБОТОЮ НА ОСНОВІ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

В Україні відбувається зміна суспільного устрою, об'єктивно зумовлена стійкою тенденцією переходу людства (друга половина XX ст.) від індустріальної цивілізації до інформаційної, яка формує моделі науково-технічного та інноваційного розвитку держави, інноваційного розвитку освіти. Сьогодні в Україні особистість, освіту, інформацію й теоретичні знання визнано стратегічними ресурсами та найістотнішими цінностями. У нормативно-правових документах чинного законодавства констатовано, що для реалізації інтелектуального потенціалу нації та міжнародної конкурентоспроможності держави рівень комп'ютерної та інформаційної грамотності, впровадження сучасних ІКТ в управління соціальною сферою є недостатнім [1; 2].

Аналіз досліджень у галузі управління освітою свідчить про чималі напрацювання науковців, дослідників, які присвячені особливостям використання інформаційних ресурсів у процесі управління, удосконалення інформаційних потоків в управлінні, визначення інформаційних потреб споживачів інформації в соціальній сфері, зокрема в освіті (А.Б. Антопольський, О.В. Артющків, В.Ю. Бодряков, В.В. Бойко, Г.І. Бритченко, Н.О. Вербицька, А.Є. Вікторов, В.В. Годін, А.В. Голованов, І.К. Корнеєв, Б.Л. Казаневич, К.К. Колін, С.П. Кудрявцева, А.Н. Мартинов, А.Д. Урсул та ін.) [9].

Досвід використання апаратно-програмних засобів інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі розглянуто у роботах В.Г. Болтянського, В.П. Безпалька, В.Ю. Бикова, А.Ф. Верланя, А.М. Гуржія, Ю.О. Дорошенка, А.П. Єршова, М.І. Жалдака, В.М. Монахова, Н.В. Морзе, В.Д. Руденка, О.О. Жука та ін. [3; 4].

За оцінкою вчених, інформаційна діяльність є складовою управлінської, зміст якої виходить за межі педагогічних знань і потребує опанування керівними кадрами ЗНЗ інформаційним менеджментом, соціальною та правовою інформатикою. Час вимагає змін ще й у характері інформаційно-комунікаційної взаємодії та зв'язків між усіма суб'єктами управління, появі нових вимог до професійної діяльності керівного складу ЗНЗ, до рівня сформованості у них інформаційної компетентності [5].

Упровадження ІКТ у методичну роботу школи нині стає необхідністю, адже інформаційне суспільство потребує інформаційної культури від кожного його члена [7].

Основними напрямками методичної роботи з використання ІКТ у НВК «Оріховецький ЗНЗ І-ІІІ ст. – ДНЗ» є: створення методичної бази та обладнання кабінетів (підключення до Інтернету); організація й проведення навчальних занять для вчителів-предметників із напрацювання навичок роботи із сучасними операційними системами й прикладним програмним забезпеченням; підготовка матеріалів методичного характеру (пам'ятки, схеми, рекомендації); поширення ППД; створення галереї-презентації творчих учителів школи, на якій збираються

матеріали діяльності вчителя, що розкривають його педагогічну майстерність і творчий потенціал.

Як показує практика, при вирішенні задач управління, найпростіше використовувати табличний редактор Microsoft Excel. Найбільшою його перевагою є можливість досліджувати, аналізувати дані і виконувати обчислення, а ще здійснювати моніторинг якості освіти в ЗЗСО.

Важливим етапом у підвищенні ефективності використання інформаційних технологій є під'єднання НВК до швидкісної лінії мережі Інтернет. Тепер через внутрішню шкільну мережу з кожного шкільного комп'ютера можна знаходити необхідну інформацію. Першочерговим в управлінській діяльності адміністрації загальноосвітнього навчального закладу є розширення його інформаційного простору. Створення Інтернет-сайту є одним із елементів цієї роботи. Крім необхідної інформації, на сайті знаходяться розділи шкільних новин, анонси, фінансова звітність.

Сьогодні адміністрація НВК використовує сервіси Gmail та Google Docs у роботі з вчителями: формування та обмін аналітичними матеріалами щодо визначення рівня навчальних досягнень учнів з навчальних дисциплін за семестр, за рік; спільне формування планів роботи. Окрім того, зроблено перші кроки щодо формування методичного віртуального кабінету, який також побудований за допомогою хмарних технологій.

Впровадження інновацій в управлінській діяльності НВК «Оріховецький ЗНЗ І-ІІІ ст. – ДНЗ» сприяло зростанню активності учнів у навчально-виховній діяльності за такими показниками: якість навчання; участь в олімпіадах; призові місця в олімпіадах; участь у творчій діяльності; участь у роботі органів самоврядування; вступ до вищих навчальних закладів.

Сьогодні практично не можна уявити навчальний процес без застосування інформаційних технологій, їх використання передбачено в загальноосвітніх стандартах і програмах. Інформаційні технології стали наріжним каменем, головним чинником в процесі управління якістю освіти. Це необхідно врахувати при побудові моделі управління якістю надання освітніх послуг загальноосвітніми навчальними закладами на основі інформаційних технологій [8].

Застосування інновацій в управлінні та методичній роботі закладу освіти сприяє зміні мети всієї освітньої діяльності і це дозволяє відійти від того, що основне завдання школи по відношенню до учня це засвоєння обсягу знань. Якщо ж ми хочемо створити середовище особистісного зростання кожного учасника освітнього процесу, то без сформованого інноваційного середовища в школі нам не обійтися.

Список використаних джерел та літератури:

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://guonkh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf>
2. ДЕРЖАВНА ЦІЛЬОВА ПРОГРАМА впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних

технологій «Сто відсотків» на період до 2015 року [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/494-2011-%D0%BF>

3. Биков В.Ю. Доменно-фреймова модель педагогічної системи. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.ime.edu-ua.net/cont/Bykov8.doc>.
4. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: Монографія. К.: Атака, 2008. – 684 с.: іл.
5. Даниленко Л., Шукевич Ю. Наукові засади інноваційної діяльності профільного навчального закладу // Директор школи. — 2004. — № 48, грудень. — С. 7—10.
6. Дерев'янка Л. Інноваційні технології педради // Директор школи. — 2003. — № 14, квітень. — С. 4—5, С. 11.
7. Калініна Л. М. Інформаційне управління загальноосвітнім навчальним закладом: системи, процеси, технології: моногр. / Л. М. Калініна. – Київ: Інформатодор, 2008. – 472 с.
8. Калініна Л. М. Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом: моногр. / Л. М. Калініна. – Київ – Херсон: Айлант, 2005. – 275 с.
9. Калініна Л. М. Методичне забезпечення навчального модулю «Інформаційне управління в сфері освіти» для керівників шкіл [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://umniki.com.ua/?q=node/681>).

Брик Р. С.

МЕХАНІЗМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ВНУТРІШНЬОЇ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Якісна освіта сьогодні є однією з обов'язкових умов успішного існування будь-якої країни. Світове співтовариство визнало, що освіта, добробут і здоров'я людини — головні чинники рівня її життя, а якість освіти є пріоритетом у розвитку громадянського суспільства.

Нині Україна робить впевнені кроки до розбудови системи забезпечення якості освіти, щоб сформувати довіру суспільства до закладів освіти, органів управління освітою та гарантувати високий рівень якості навчання у школі.

Якість освіти є тим показником, за яким визначається ефективність функціонування системи освіти будь-якої держави на будь-якому етапі її розвитку, особливо у період реформування.

Забезпечення якісної освіти, оцінювання її результативності та управління якістю — одне з основних завдань Нової української школи, яке має не лише педагогічний чи суто науковий аспекти, а й соціальний, політичний та управлінський.

Застосування терміну «якість» (quality) до освіти викликана самим життям.

Поняття «якість освіти» у світі розуміють по-різному, що пояснюється насамперед різним його трактуванням та відсутністю однастайності в цьому

питанні.

Міжнародний інститут планування освіти в Парижі пропонує під якістю освіти розуміти «якісні зміни в навчальному процесі і в навколишньому середовищі учнів, які можна зафіксувати як поліпшення їхніх знань, умінь і цінностей» [3, с. 6].

М.М. Поташник розглядає якість освіти як інтегральну характеристику системи освіти, що відображає ступінь відповідності реально досягнутих освітніх результатів нормативним вимогам, соціальним і особистісним очікуванням [4, с. 23–35].

Інші фахівці викладають свої позиції щодо інтегративного підходу до визначення поняття «якість освіти». Так, Б. Жебровський зазначає, що якість освіти – це таке динамічне й інтегративне утворення, сукупні властивості якого здатні задовольняти споживачів, їх постійно зростаючі вимоги і потреби. Його структурними компонентами є: задоволеність суб'єктів освіти результатами навчально-виховного процесу, якість освітніх програм, високий рівень кваліфікації науково-педагогічних кадрів, залучення навчального закладу до інноваційної діяльності, сучасні матеріально-технічні ресурси, установки державно-громадського управління [1].

У широкому сенсі якість освіти розуміють як збалансовану відповідність процесу, результату самої освітньої системи меті, потребам і соціальним нормам (стандартам) освіти [5]; у вузькому розумінні — перелік вимог до особистості, освітнього середовища й системи освіти, яка реалізує їх на певних етапах навчання людини, якому відповідає певна сукупність показників.

Відповідно до Закону України «Про освіту», якість освіти - це відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором щодо надання освітніх послуг. Якість освітньої діяльності - це рівень організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, що гарантує здобуття особами якісної освіти та відповідає вимогам, встановленим законодавством та/або договором про надання освітніх послуг [2].

Аналіз різних поглядів на категорію якості дозволяє виявити його сутнісні ознаки, які в тій чи іншій формі присутні в більшості визначень: ознака цілісності якості; ознака ієрархічності якості; ознака аксіологічної якості; ознака вимірюваності якості; ознака мінливості якості; ознака керованості якості.

Складовими системи забезпечення якості освіти є: система забезпечення якості в закладах освіти (внутрішня система забезпечення якості освіти); система зовнішнього забезпечення якості освіти; система забезпечення якості в діяльності органів управління та установ, що здійснюють зовнішнє забезпечення якості освіти.

Внутрішня система забезпечення якості освіти в закладах загальної середньої освіти може охоплювати: стратегію та процедури забезпечення якості освіти; систему та механізми забезпечення академічної доброчесності; оприлюднені критерії, правила та процедури оцінювання здобувачів освіти, педагогічної діяльності педагогічних працівників, управлінської діяльності керівників закладу освіти; забезпечення нагальними ресурсами для організації освітнього процесу,

зокрема для самостійної роботи здобувачів освіти; забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління закладом освіти; створення в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування; інші процедури та заходи, що регламентовані спеціальними законами або документами закладу освіти [2].

Як категорія управління якості освіти визначає стратегії впливу на певні показники функціонування системи освіти й обирає можливі напрями змін та розвитку.

З метою створення ефективної внутрішньої системи забезпечення якості, Державною службою якості освіти організовано дві стратегічні сесії розробки відповідних стандартів та рекомендацій. Ними окреслено чотири напрями оцінювання якості освітньої діяльності школи: освітнього середовища, педагогічної діяльності вчителів, результатів навчання, управлінської діяльності керівників.

Кожен напрям має від 3 до 6 стандартів, до кожного стандарту є рекомендації (деталізація – що маєтсья на увазі), й орієнтовні критерії для самооцінки.

Дані стандарти описують узгоджені і загальноприйняті процедури забезпечення якості освіти та повинні враховуватися і дотримуватися відповідними особами і установами, залученими до надання будь-яких типів послуг у сфері освіти. Рекомендації пояснюють важливість тих чи інших стандартів і окреслюють можливі шляхи їх впровадження. Вони описують кращі практики, пропонуючи їх на розгляд усіх сторін, залучених у процеси забезпечення якості.

Програма реформування освіти передбачає три фази. Формування систем внутрішнього забезпечення якості освіти у школах, відповідно до програми, заплановано на другу фазу: 2019–2022 роки.

Міністерство освіти і науки та Державна служба якості освіти хочуть дати можливість кожному закладу, директору і колективу самостійно розробити внутрішню систему. А Державна служба якості освіти буде вивчати ефективність їхньої роботи.

Результативність впровадження системи забезпечення якості визначається значною кількістю факторів. У системі загальної середньої освіти до них відносяться такі: рівень автономності ЗЗСО; матеріально-фінансові можливості та ресурси; стан нормативної бази освіти; рівень різноманітності та складності освітньої системи, освітніх програм; домінуючий стиль управління ЗЗСО; управлінська компетентність директора та його заступників; ціннісно-цільові та мотиваційні фактори та ін.

У залежності від перерахованих факторів, зокрема рівня автономності ЗЗСО, процес упровадження системи забезпечення якості можна здійснювати у таких напрямках: в режимі програмно-цільового управління, або в режимі саморозвитку, самоврядування. У першому випадку стратегічні орієнтири та цілі системи якості задаються суб'єктами управління вищого рівня, а сам механізм упровадження має характер зовнішнього управління. У другому випадку інноваційна діяльність ініціюється учасниками управлінського й освітнього процесів й має характер

внутрішнього управління.

Керівник закладу освіти в межах наданих йому повноважень забезпечує функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти. Розроблені стандарти та рекомендації є лише орієнтирами для школи у забезпеченні високої якості освіти. Заклади загальної середньої освіти формують власну систему забезпечення якості освіти та затверджують процедури внутрішнього забезпечення якості освіти.

Отже, система якості освіти не може бути занесена у заклад освіти ззовні, вона має бути побудована лише всередині для потреб закладу. Кожен ЗЗСО має пройти індивідуальний шлях розроблення та запровадження ефективної внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Жебровський Б. Якість шкільної освіти: теорія і практика. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://osvita.ua/school/theory/368/>.
2. Закон України «Про освіту». — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Planning the Quality of Education. The Collection and Use of Data for Informed Decisionmaking. Ed. By K. Ross et al. — Paris: UNESCO, 1990. — 160 p.
4. Поташник М.М. и др. Управление качеством образования. — М.: Педагогическое общество, 2000. — 141 с.
5. Субетто А. И. Проблема качества высшего образования в контексте глобальных и национальных проблем общественного развития (философия качества образования). — Спб.: Кострома, 2000.

Ворона Г. Ю.

УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ЗАКЛАДОМ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 2 м. Хоростків гостинно відкрила свої двері 1 вересня 1972 року, а в 2016 році установу визначено опорною школою, до якої шляхом приєднання увійшли Карашинська та Хлопівська філії.

Це найбільший і найпотужніший заклад загальної середньої освіти у нашій місцевості.

Місією закладу є забезпечення рівного доступу учням сільської місцевості до якісної освіти.

Для високого науково-методичного рівня викладання матеріалу у школі створена належна матеріально-технічна база, кабінети оснащено сучасною технікою, обладнанням, підключено до мережі Інтернет, створено внутрішню корпоративну пошту, де кожен педагог може в необмеженій кількості архівувати необхідну інформацію при підготовці до занять, наявні спортивний зал та майданчик, смуга перешкод, їдальня, бібліотека, методичний та медичний кабінети. Логістику між школою та філіями здійснює придбаний шкільний автобус.

Навчально-виховний процес здійснюють висококваліфіковані педагогічні працівники, яких у школі та філіях – 60, з них: 4 мають педагогічне звання «Вчитель-методист», 7 – звання «Старший вчитель», 6 – нагороджені нагрудним знаком «Відмінник освіти України». За останні роки колектив значно оновився. Молоді вчителі охоче переймають досвід у більш досвідчених колег. Наші педагоги є переможцями і призерами районних і обласних турів Всеукраїнського конкурсу «Вчитель року», діляться досвідом на сторінках фахових журналів та ведуть власні блоги.

У початковій школі введено вивчення основ християнської етики, фінансової грамотності, українознавства, стійкого розвитку. В основній школі учні поглиблено вивчають математику, українську мову, історію України, хімію, біологію, географію. Функціонують курси за вибором: родинні фінанси, зелений пакет; факультативи з креслення, історії. У старшій школі учні навчаються за біологічним і географічним профілями.

В освітньому просторі школи функціонують 10 гуртків різних напрямків, які дають можливість кожному учню «знайти себе» й ефективно взаємодіяти в соціумі.

Завдяки добре продуманій стратегії розвитку опорної школи, злагодженій роботі ради школи, батьківського комітету, учнівського самоврядування, педагогічного колективу, а також узгодженій діяльності місцевої влади, відділу освіти, Гусятинської РДА, Тернопільської ОДА, депутата Верховної Ради України Миколи Люшняка заклад реалізує головне стратегічне завдання, яке дає змогу випускнику правильно визначити пріоритетні напрямки життєвого шляху.

Городецька О. В.

ТАЙМ-СИНДРОМ ЯК НАСЛІДОК ІНФОРМАЦІЙНОГО СТРЕСУ В ПРОФЕСІЙНІЙ СФЕРІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Життя в інформаційному перевантаженні, швидкому та неспокійному ритмі, дефіциті та нестачі часу – це важке випробування для сучасної людини, з яким не всі можуть впоратися.

Перебування у постійній емоційній напрузі призводить до виникнення депресії, стресу, паніки, швидкої втомлюваності, апатії, психологічного дискомфорту, синдрому хронічної втоми та до зниження ефективності будь-якої діяльності [3]. Надзвичайно важливо зберігати оптимальний рівень психологічної та фізичної активності протягом дня. Необхідно слідкувати за тим, щоб у щільному життєвому графіку зберігалася рівновага: праця повинна раціонально чергуватися із відпочинком, інакше є ризик втрати здоров'я. Потрібно слідкувати за своїм самопочуттям та підтримувати хорошу фізичну форму [3].

Інформаційний стрес виникає в ситуаціях значних інформаційних перевантажень, коли людина не може впоратися із завданням переробки, аналізу та перевірки інформації, не встигає приймати правильні рішення в необхідному темпі, особливо при високій відповідальності за наслідки. Джерелом розвитку

інформаційного стресу служать зовнішні повідомлення, інформація, що супроводжується негативними психологічними реакціями. Для того, щоб уникнути стресового стану, необхідно грамотно управляти своїм часом, досягати поставлених цілей та правильно мотивувати будь-яку діяльність.

Швидкий темп життя особистості в умовах дефіциту часу створює емоційну та психологічну напруженість, що приводить до дезорганізації особистості та зниження продуктивності діяльності. Час сьогодні є цінністю, і від того, наскільки правильно керівник організує свою працю, залежить його подальше особистісне зростання як управлінця.

Проблема керування дефіцитом часу сучасної людини, як в професійному, так і в особистому житті є надзвичайно гострою та актуальною. Психологи вважають, що вихід із ситуації катастрофічної нестачі часу – це зміна свого ставлення до особистого часу, вміння правильного планування діяльності та набуття навичок тайм-менеджменту.

Управління часом, тайм-менеджмент (від англ. time management) – сукупність методик оптимальної організації часу для виконання поточних задач, проектів і календарних подій, що дозволяє керувати часом у реальних ситуаціях повсякденного життя [2]. Також це є технологія ефективного та раціонального планування часу, як робочого, так і особистого, для підвищення ефективності праці.

Планування означає підготовку до реалізації цілей та упорядкування робочого часу. З практики відомо, що при витраті 10 хвилин на планування робочого часу можна щодня заощадити до двох годин. Раціональне та грамотне використання власного часу допоможе оптимізувати виконання робочих завдань та знайти час для особистого життя та відпочинку [5].

В основі тайм-менеджменту лежать конкретні правила, дотримуючись яких, кожен може розподілити свій час максимально ефективно:

1. Визначати пріоритетні завдання. Роботу потрібно розподіляти на невеликі конкретні, чіткі задачі. Не варто прагнути зробити все ідеально. Встигати потрібно основне, найголовніше.

2. Встановити режим роботи і дотримуватися його. Праця завжди сконцентрованіша та продуктивніша в умовах обмеженого та конкретного часу. Варто планувати лише 4–5 годин реальної роботи вдень.

3. Планувати важливі справи зранку або визначити годину, коли найлегше концентруватися, і запланувати найважчу роботу саме на цей час. Працювати відповідно до біологічних ритмів на котрі припадає пік активності.

4. Важливо правильно розставляти пріоритети (не витрачати час на другорядне). Розділити рутинні та стратегічні задачі, щоб виконати їх швидше та продуктивніше. Такі справи варто автоматизувати. Справи потрібно виконувати із найбільш неприємних.

5. Скласти план робочого дня. Регулярно коректувати його відповідно до зміни ситуації. Плануючи день, намагатися передбачити різні випадковості, які можуть перешкодити роботі.

6. Конкретизувати цілі, розподіляти їх на завдання і регулярно

виконувати.

7. Делегувати повноваження та навчитися користуватися допомогою інших.

8. Забути вчорашні події, думати тільки про сьогодні та завтра.

9. Встановити кінцевий термін для всіх завдань.

10. Завжди записувати всі ідеї.

11. Поважати свій час та вимагати цього від інших [7].

12. Зосереджувати увагу лише на одному завданні. Мінімізувати дію факторів, що відволікають.

13. Ефективно організувати робоче місце. Завжди тримати його у чистоті.

14. Навчитися казати “ні”.

15. Аналізувати власний досвід та знайомитися із досвідом професіоналів.

16. Фільтрувати інформацію, щоб не перенаситити мозок та свідомість і не тратити на неї дорогоцінний час. Відбирати лише корисне та відкидати непотрібне, зайве та шкідливе.

17. Виключити із життя «поглиначі часу».

18. Використовувати всі доступні технічні засоби для швидшого та оптимальнішого виконання завдань.

19. Знаходити час для відпочинку адже це вклад в себе та майбутню роботу [3].

Основа тайм-менеджменту полягає в тому, щоб вірно встановити пріоритетні завдання, надаючи кожному свій рівень важливості, що дозволить ефективно керувати запланованими справами.

За класифікацією Ейзенгауера всі завдання можна розділити на чотири групи:

1. Термінові і важливі.

2. Важливі, але не термінові.

3. Термінові, але не важливі.

4. Не термінові і не важливі [4].

Також, задачі, які ми перед собою ставимо можуть бути:

- першочергові;
- другорядні;
- малозначимі.

Основними принципами технології тайм-менеджменту є:

1. Орієнтація на час як цінність.

2. Самостійна робота та індивідуальність рішень.

3. Необхідність моніторингу власної ефективності мислення.

4. Спрямованість на ефективність, досягнення та невичерпність резервів ефективності [1].

Персональний тайм-менеджмент – це вміння успішно й ефективно контролювати особистий час та розуміти, що є найважливішим та потребує першочергового виконання, а що можна зробити пізніше.

Планування за системою Бенджаміна Франкліна:

1. Головні життєві цінності людини.
2. Глобальна ціль (особиста).
3. Довготерміновий план (на роки).
4. Короткотерміновий план.
5. План на день.

Типовими підходами в управлінні часом є постановка пріоритетів, розбиття великих завдань та проектів на окремі дії, делегування доручень іншим людям та використання всіх і технічних засобів для швидшого та оптимальнішого виконання завдань [6].

Успішна людина грамотно, усвідомлено і системно використовує свій час для виконання професійних функцій та дозвілля. Основний принцип життєвої рівноваги та ефективності: важлива кількість часу вдома та якість робочого часу. Навички тайм-менеджменту дозволяють уникнути тайм-синдрому, збільшити особисту продуктивність та звільнити додатковий час для різноманітних справ.

Людям, які навчилися ефективно керувати своїм часом вдається зекономити третину життя.

Список використаних джерел та літератури:

1. Дудка Т. Педагогічна технологія «тайм-менеджмент» як засіб формування професійного інтересу студентів / Тетяна Дудка // Обрії. – 2014. – № 1 (38). – С. 20–23.
2. Паршикова А. Тайм-менеджмент для студента: як все встигнути? / Анастасія Паршикова // [Електронний ресурс] : studentstvo.info. – 2011. – Режим доступу : <http://old.dyvensvit.org/articles/2937.html>. – Мова: укр.
3. Тайм-менеджмент как основа успешного обучения в учреждении высшего образования : [информационный материал для студентов / состав. : Н.Л. Кучинская]. – Минск, 2015. – с. 37.
4. Тайм-менеджмент: прості способи керування часом, 2009. : доступ до ресурсу : <http://psyfactor.org/lib/time-management-2.htm>. – Мова: рос. – Перевірено: 25. 05. 2016.
5. Товт О. Тайм-менеджмент для студентів / Олеся Товт // [Електронний ресурс] : studentstvo.info. – 2014. – Режим доступу : <http://old.dyvensvit.org/articles/2937.html>. – Мова: укр.
6. Управління часом [Електронний ресурс]. – Вікіпедія – вільна енциклопедія. – Електрон. дані. – Режим доступу : <https://uk.wikipedia.org/wiki/>. – Мова: укр. – Перевірено: 26.01.2016.
7. 26 приемов тайм-менеджмента, 2009 – 26 приемов тайм-менеджмента, о которых я не знал, когда мне было 20 лет, 2009. : доступ до ресурсу : <http://tim.com.ua/2013/05/26-time-management-hacks-i-wish-i-know-at-20/>. – Мова: рос.

САМООЦІНЮВАННЯ ТА САМОПРЕЗЕНТАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ КЕРІВНИКА

В умовах сьогодення актуальним питанням постає перед суспільством та державою самооцінювання та власне презентування педагогічних добробок, надбань, творчих проєктів керівником у закладі освіти. В менеджменті значущим для керівника є вміння себе презентувати, розкривати власні потенціали, можливості перед аудиторією колег, педагогів, батьків, громадою дорослих, що є запорукою досягнення успіху та престижності закладу. Оскільки управлінець освітньої установи, з психологічної точки зору, має володіти низкою особистісних та професійних компетенцій, інноваційними технологіями, індивідуальними техніками та методиками, креативним та критичним мисленням, а також намагатися адекватно оцінювати себе, професійну діяльність та інших, упевнено займати педагогічну нішу, вміти передбачати помилки, ризики своєї праці та водночас конструктивно приймати управлінські рішення та окреслювати освітні позиції тощо.

З педагогічної та управлінської думки С. В. Воронової, інтеграція України в європейський освітній простір передбачає зміну аспектів оцінювання діяльності керівника закладу. Зокрема, дискретність змінюється на безперервність, фрагментарність – на системність, однобічність – на багатогранність, кількісне оцінювання – на якісне, жорсткість в оцінюванні – на гнучкість, оцінка – на самооцінку, оцінювання роботи – на оцінювання особистісних досягнень [1].

Так, самооцінювання – це постійний, неперервний процес, прояв оцінної функції свідомості; це процес, спрямований на збирання й аналіз інформації про свої переваги та недоліки, про можливості та проблеми.

Самооцінювання насамперед пов'язане з реальними успіхами та невдачами, на підставі яких керівник освітньої установи ставить нові цілі, уточнює завдання тощо. Зрозуміло, що для керівника самооцінювання складається із таких елементів : поставленої мети; розроблених критеріїв; характеристики досягнутого рівня на певний момент; розуміння того, яким чином можна скоротити розрив між поставленими цілями та досягнути рівнем. Для ефективного самооцінювання необхідне розуміння керівником ЗНЗ, як оцінюється його діяльність, самоосвіта; розвиток навичок критичного мислення; концентрування уваги на своїх цілях. Учена наголошує, що само оцінювання – це оцінювання особистістю власних потреб, мотивів, цілей, способів досягнення цілей та результатів. Так, процес самооцінювання виконує три стрижневі функції : регулювання, захист і розвиток. Функція регулювання керівника відповідає за прийняття рішень особистісного спрямування, функція захисту забезпечує особистісну стабільність та незалежність, а функція розвитку являє собою своєрідний «спонукальний» механізм, який спрямовує управлінця на особистісний розвиток [1; 2; 3].

Дослідниця пропонує власний варіант самооцінювання самоосвіти управлінцем закладу за такими критеріями : педагогічний – освітні програми й технології, рівень навченості учнів; психологічний – рівень психофізіологічного

комфорту, розвиненість професійних та особистісних якостей; соціально-психологічний – характер взаємин між учасниками освітнього процесу, розширення комунікативного простору; соціальний рейтинг керівника; науково-методичний – підвищення кваліфікації, авторські програми, впровадження педагогічних технологій; активність у науково-методичній роботі [1].

На сучасному етапі розвитку освітньої діяльності особистість керівника здійснює власне оцінювання своєї роботи, прагне працювати над помилками, якомога менше допускати помилок, зазнавати невдач, а також активно та творчо працює над самовдосконаленням. Дослідниця зазначає, що після самооцінювання, як правило, керівник коригує свою діяльність (індивідуальний план розвитку, використання сучасних технологій менеджменту й маркетингу освіти); розширює компетенції щодо управління закладом як соціальною системою, використання сучасних технологій; накопичує передові наукові ідеї; аналізує актуальні психолого-педагогічні проблеми в галузі управління; здійснює постійне самовдосконалення змісту самоосвіти.

Самопрезентація – це прагнення до саморозкриття та поведінки, спрямовані на те, щоб створити сприятливе враження. Самопрезентація дозволяє керівнику показати себе, заявити про свої досягнення, наміри, уміння та навички публічно. Для формування навичок само презентації керівник закладу повинен брати активну участь у ділових, творчих, рольових іграх, іграх-проектах, квестах, дискусіях тощо.

Презентацію результатів самоосвіти керівник навчального закладу може здійснювати в різних формах :

- традиційних (доповідь; виступи на семінарах, педагогічних радах; дидактичний матеріал; збірники практичних, контрольних, самостійних, творчих робіт; повідомлення про досвід роботи через різні види ЗМІ; участь у професійних конкурсах, змаганнях, вікторинах);

- інноваційних (проект; розробка електронних уроків; посібників; створення електронної бібліотеки із самоосвіти; самопрезентація в мережі Інтернет; участь у дистанційних конкурсах, конференціях);

- науково-методичних (методичний, навчальний посібник; написання статті до фахового журналу; науково-методичне напрацювання; створення термінологічного словника; творчий звіт) [1].

Отже, самооцінювання та самопрезентація допомагає керівнику досягти особистісних прагнень і професійних здобутків; побачити переваги та недоліки своєї роботи; здійснити самоаналіз; побудувати власну концепцію розвитку навчального закладу.

Список використаних джерел та літератури:

1. Воронова С. В. Самоосвіта керівника загальноосвітнього навчального закладу / С. В. Воронова. – Х. : Вид. група «Основа», 2017. – 128 с.
2. Назаренко В. С. Професійних успіх педагога як соціально-педагогічна проблема: наук.-метод. посібник. Частина I / В. С. Назаренко, Л. М. Назаренко, С. Ф. Одайник. – Харків, 2015. – 96 с.
3. Рибалко Л. С. Акмеологічні засади професійної самореалізації вчителів у

системі методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів : монографія / Л. С. Рибалко, Р. І. Черновол-Ткаченко, Т. В. Куценко. – Х. : «Основа», 2017 . – 128 с.

Кавецький В. Є.

ТИПОЛОГІЯ ТА ЗНАЧУЩІСТЬ ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ КЕРІВНИКІВ ЗЗСО

Діяльність керівника і стиль управління освітнім закладом є похідною суспільної скерованості особистості та орієнтації на себе (потреби, мрії, плани, приховані цілі, психологічні установки, комплекси та ін.). На думку В. Лозниці три чинники – суспільна скерованість особистості, «потаємне «я» і стереотипи поведінки складають тип керівника. Тип керівника формується під впливом таких чинників: політичної системи суспільства; виробничих відносин, які залежать від способу господарювання; загальнолюдських цінностей; цінностей певного суспільства, які становлять мораль; психофізіологічної природи людини; національного менталітету [5, с. 59]. Чимало науковців пропонують свої підходи до типології керівників. Так, Л. Кудряшова поділяє всіх керівників на регламентаторів, колегіалів, спринтерів, об'єктивістів, марудників, максималістів, організаторів та клопотунів [7, с. 252]. В. Лозниця виділяє такі типи керівників: штабіст, борець за справедливість, орач, імітатор, флюгер, конспіратор, світла голова [5, с. 225]. Ю. Красовський розглядає принципи класифікації типів керівників як результат професійного емпіричного досвіду керівника. Крім стилів організаційної поведінки, він виокремлює дві групи типів керівників:

1. “Опорні” – співробітники, які становлять ділову основу організації. До них належать типи “творець” і “незамінний”, які є ядром організації, забезпечують активність її функціонування.

2. “Ажурні” – “прикраса” організації, створюють фон, однак ніколи не стануть опорою підрозділу або організації. До цієї групи належать поширені стереотипи, що виявляються зі значною мірою стійкості: мораліст, дилетант, скептик, попелюшка, себелюбець, гравець, енергійний, архіваріус [4, с. 27].

Серед керівників сучасних ЗЗСО можна зустріти представників фактично усіх перерахованих типів керівників. Водночас В. Гладкова і М. Лапшина у своєму дослідженні зробили акцент на визначенні власне типів освітянських керівників. Автори зазначають, що у сьогоденній українській школі здебільшого працюють директори шкіл таких типів: директор-господарник; директор, який має статус недоторканності; директор-науковець; директор-бюрократ; директор-громадський діяч; директор, якого не чекали та директор-менеджер. Науковці вважають, що сучасній школі потрібен директор-менеджер, який має бути не просто висококласним фахівцем у сфері освітнього менеджменту, а й людиною ідеї, з власним баченням мети й завдань сучасної школи та спроможною реалізувати ці ідеї, збудувавши технологічно продуману освітню систему. Директори шкіл цього типу змогли відразу ж зрозуміти, що педагогіка, як і будь-

яка інша наука, не має кордонів, що освіта ХХІ століття – це явище глобальне. Саме вони є активними носіями ідеї: українська освіта в цілому і кожен заклад освіти, зокрема, мають розвиватися за світовими тенденціями, орієнтуватися на європейський вимір прогресу людини і прогресу суспільства [2, с. 229].

Водночас аналіз керівників закладів загальної середньої освіти засвідчує, що цю посаду обіймають освітяни, переважна більшість яких має тільки вищу педагогічну освіту, а цього недостатньо для формування належного рівня управлінської компетентності. Зміст управлінської діяльності керівника ЗЗСО в сучасних умовах виходить за межі суто педагогічних знань і потребує належного рівня сформованості професійно важливих якостей як складової його професійної компетентності. Погляди науковців на основні професійно важливі якості керівника школи різняться. Так виокремлюють професійно-ділові, адміністративно-організаторські, соціально-психологічні, моральні ПВЯ [1, с. 36]. В. Гладкова і М. Лапшина до ПВЯ сучасного керівника ЗЗСО відносять здатність приймати самостійні рішення та готовність їх відстоювати, уміння інтегрувати воедино три головні складники успіху будь-якої справи: ідеї, технології і менеджмент, готовність іти крок за кроком до нової якості школи, здатність до стратегічного мислення, здатність до стратегічного планування, прагнення зростити ініціативу знизу, готовність до сприйняття нових вимог, здатність стерпіти «біль», прихильність до теорії «малих справ» (велика справа починається з малої) [2, с. 229]. Л. Карамушка – компетентність, високий інтелектуальний рівень, творчий потенціал, організаторські здібності; відповідальність, відданість роботі, єдність слова і справи, вимогливість; любов до дітей, порядність, справедливість, демократизм, гуманність; самокритичність, самовладання, саморозвиток, самовдосконалення; громадянська позиція, національна свідомість [3, с. 125]. В.Штанова, проаналізувавши підходи до визначення професійно важливих якостей вважає, що найчастіше дослідники вказують на такі якості, як організаторська, комунікативна, професійна компетентність, здатність до ризику, висока особистісна культура, співпраця з підлеглими, творчість, відповідальність, ерудиція, інтелект, демократичність, гуманність, принциповість, чесність, уважність, ввічливість, толерантність, володіння собою, тактовність [8, с. 49]. Є. Павлютенков та В. Крижко проаналізували моделі ідеального керівника, наведені у вітчизняній і зарубіжній літературі, й зробили висновок, що пошук сукупності окремих якостей особистості, які зумовлюють діяльність, поки мало що дав: аналіз особистості видатних організаторів минулого не розкриває природу лідерства; перелік якостей 140 знаменитих людей не включає визначених рис, властивих усім лідерам; володіння, здавалося би усіма необхідними для цього якостями не гарантує досягнення значних успіхів в управлінській діяльності [6, с. 76].

Отже пошук ПВЯ керівника, що зумовлюють ефективність діяльності надалі продовжується. Водночас кожен з керівників відповідно до наявних у нього ПВЯ упродовж професійної діяльності виробляє власний індивідуальний стиль керівництва, який є неповторною, цілісною системою методів, способів, прийомів керівництва. За структурою – це інтегрована, ієрархічно побудована система, в

якій один або кілька елементів є провідними, домінантними, а інші – субдомінантними. Важливо директору ЗЗСО виробити такий стиль управління, який базуватиметься на його ПВЯ і сприятиме ефективному розв'язанню актуальних освітніх завдань.

Список використаних джерел та літератури:

1. Барко В. І. Психологія управління: курс лекцій / В. І. Барко, В. М. Клячко, О. В. Волошина, Т. В. Остафійчук. – Київ: АУ МВС, 2009. – 123 с.
2. Гладкова В. М., Лапшина М. І. Директор школи як лідер змін // Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки. – 2009. – Вип. 6. – С. 227–232.
3. Карамушка Л. М. Психологія управління / Л. М. Карамушка. – К.: Міленіум, 2003. – 344 с.
4. Красовский Ю. Д. Организационное поведение: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ, 1999. – 472 с.
5. Лозниця В. С. Психологія менеджменту. Теорія і практика. Навч. посібник. К.: ТОВ «УВПК «КсОб», 2001. – 512 с.
6. Павлютенков Є. М. Основи управління школою / Є. М. Павлютенков, В. В. Крижко. – Харків : ВГ «Основа», 2006. – 176 с.
7. Хомяков, В. І. Менеджмент підприємства: навч. посібник / В. І. Хомяков. – К. : Кондор, 2005. – 434 с.
8. Штанова В. Є. Сутність і структура професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. – 2010. – № 2. – С. 46–50.

Кічата А. В.

ІННОВАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито сутність, визначено функції-завдання та специфічні засоби інноваційного менеджменту у ЗЗСО.

Ключові слова: управління навчальним закладом, педагогічна технологія, інноваційний менеджмент, функції інноваційного менеджменту, засоби інноваційного менеджменту.

Сучасна освіта і особливо заклад загальної середньої освіти, під впливом науково-технічного прогресу та інформаційного буму, вже тривалий час перебувають у стані неперервного організаційного реформування та переосмислення усталених психолого-педагогічних цінностей, вона повинна готувати людину, котра здатна жити в надзвичайно глобалізованому і динамічно змінному світі, сприймати його змінність як суттєву складову власного способу життя.

Саме тому основна увага у педагогічних колективах має приділятися питанням подолання консерватизму в підходах до навчально-виховної діяльності і

існуючих стереотипів педагогічної праці та процесу мислення в учасників процесу навчання і виховання. Тільки інноваційна за своєю сутністю освіта може виховати людину, яка живе за сучасними інноваційними законами глобалізації, є всебічно розвиненою, самостійною, самодостатньою особистістю, яка керується в житті власними знаннями і переконаннями. Тому важливим завданням для кожного керівника стає набуття навичок використання сучасних інформаційних та комунікативних технологій в своїй діяльності. Варто зазначити, що грецьким словом «технологія» завжди називали ті види діяльності, завдяки яким люди успішно досягали поставленої мети щодо задоволення своїх потреб.

Отже, з огляду на актуальність означеної проблеми об'єктом статті є освітні інновації, предметом дослідження - сучасні інноваційні технології в управлінні.

Метою статті є розгляд сутності, видів і значення сучасних інноваційних технологій в управлінні освітнім закладом.

Як зазначає О.І. Мармаза, дослідник проблеми інноваційності в управлінні школою, «зміни можуть бути значними і незначними, запланованими та вимушеними, негативними та позитивними, кількісними та якісними тощо» [3 с. 17-18].

Інноваційний процес в управлінні навчальним закладом повинен спиратися на його провідні концептуальні параметри, основою яких можна вважати ті ідеї, на які вказує О.І. Мармаза:

- нова філософія шкільної освіти;
- нова кадрова політика;
- внутрішньошкільна культура;
- тотальна якість освітніх послуг;
- нова ідеологія виховання;
- особистісний розвиток, розвиток позитивної Я - концепції керівника, вчителя, учня [3 с. 20].

Здійснюючи інноваційну освітню діяльність, найчастіше користуються такими поняттями:

- технологія – це, в першу чергу, форма реалізації людського інтелекту, в якій відображаються вміння людини використовувати сукупність знань про методи, і засоби проведення певного виробничого процесу, в результаті якого відбувається якісна зміна того, що є суб'єктом технології. Технологія не допускає варіативності, її головне призначення – отримати гарантований результат;

- педагогічна технологія – своєрідна конкретизація методики, проект певної педагогічної системи, що реалізується на практиці; змістова техніка реалізації навчально-виховного процесу; закономірна педагогічна діяльність, яка реалізує науково-обґрунтований проект навчально-виховного процесу і має вищий рівень ефективності, надійності, гарантованого результату, ніж традиційні методики навчання й виховання;

- інноваційна педагогічна технологія – цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів;

- управління педагогічними інноваціями – вид соціального управління, що підтримує цілеспрямованість і організованість інноваційних процесів у системі освіти;

- менеджмент – це сукупність принципів, методів, засобів і форм управління організацією з метою забезпечення її життєдіяльності та підвищення її ефективності.

Трактування понять «менеджмент», що містяться в різних джерелах, виявляються вельми різними. Узагальнюючи, їх можна звести до трьох основних видів співвідношень:

1) менеджмент – це фактично синонім управління (менеджмент = управління);

2) менеджмент – це частина управління, особливий вид управлінської діяльності (менеджмент < управління);

3) управління – це частина менеджменту, управлінська діяльність менеджера (менеджмент > управління).

При такому трактуванні термін «менеджмент» не є чітко окресленим і вимагає уточнення.

Так С. Кравцов виділяє такі найбільш розповсюджені трактування поняття «менеджмент»:

-мистецтво впливу на підлеглих, виконання роботи «чужими руками»;

-мистецтво підтримки ефективних пропорцій у структурі керованої соціальної системи при будь-яких змінах;

-організація елементів соціальних систем, яка забезпечує збереження заданої структури та реалізацію її мети;

-сукупність принципів, методів, засобів і форм управління, що забезпечує підвищення ефективності керованого процесу;

-вид професійної діяльності фахівця-управлінця по формуванню структури соціальної системи, постановки та реалізації мети.

Інтегруючи наведені визначення, можна виділити сутнісні ознаки менеджменту: цілеспрямована діяльність щодо управління процесом, вплив на людей, упорядкування структури, підтримка функціонування, забезпечення розвитку, організація ресурсів, постановка та реалізація мети.

Теорія управління, зокрема, теорія управління освітніми системами, у ХХІ ст. розвивається вельми активно, виробивши багато перспективних управлінських концепцій.

Згідно з традиційним уявленням про єство внутрішньошкільного управління, що склалось у нашій освіті до 80-х рр. ХХ ст., для управління школою характерні:

цілеспрямована дія суб'єкта на об'єкт управління;

чітке розмежування управляючої та керованої систем;

чітка організаційна структура по вертикалі;

упровадження у практику роботи школи елементів наукової організації педагогічної праці.

Сьогодні теорія внутрішньошкільного управління доповнюється теорією інноваційного педагогічного менеджменту. Особливості інноваційного

менеджменту в освітній галузі розкриті в працях Л. Ващенко, Л. Даниленко, Л. Калініної, О. Козлової, М. Поташника. Автори у своїх дослідженнях спираються на теоретико-прикладні здобутки інноваційного менеджменту виробничої сфери, орієнтовані на гуманізацію управління, на гармонізацію стосунків між управляючою й керованими системами, на привнесені в ці відносини стосунки суб'єкт-суб'єктного (взаємно активного) характеру.

Головні ідеї педагогічного менеджменту, що відрізняють його від традиційного управління школою, це взаємодія суб'єктів освітнього процесу, управління на основі співпраці, взаємне довір'я та пошана, створення керівником для підлеглих ситуацій успіху, можливостей для професійного зростання.

Управління сучасною школою осмислюється на основі гуманістичної парадигми освіти та ґрунтується на таких постулатах, що виведені з гуманістичної теорії особистості (А. Маслоу, К. Роджерс і ін.):

- людина вільна, вона повинна мати необхідну для неї незалежність;
- кожна людина є унікальною біосоціальною системою;
- людина прагне розвитку, а її індивідуальні властивості не можуть бути визначені повністю й остаточно;
- суб'єктивний досвід людини є для неї важливим джерелом інформації.

Узагальнюючи сучасні уявлення про управління у сфері освіти, можна виділити провідну тенденцію розвитку шкільного менеджменту: особистісна орієнтація управління, тобто орієнтація спочатку на людину, а потім на справу, якій вона служить.

Інновації в освіті є введенням нового в цілях, змісті й організації керованого процесу з метою розвитку освіти й оптимізації освітньої системи. Менеджмент, спрямований на інновації, володіє рядом особливостей у порівнянні з менеджментом, метою якого є забезпечення стабільного функціонування установи.

До особливостей інноваційного менеджменту, що здійснюється в загальноосвітній школі, відносяться: позитивне ставлення до нового; новизна робіт, що виконуються; постійне очікування чогось нового (нових ідей, результатів розв'язання проблем, конкурентів тощо); можливість досягнення школою значно більш високих результатів, ніж при стабільному функціонуванні; можливість реалізації учасниками інноваційного процесу особистих потреб вищого рівня (соціальних потреб, потреб в самоактуалізації, самовираженні, високому творчому результаті); необхідність постійного підвищення професійної компетентності учасників інноваційного процесу, як рядових співробітників, так і керівників усіх рівнів внутрішньошкільного управління; розширення діапазону вимог до особистих якостей учасників інноваційного процесу.

Шкільний інноваційний менеджмент сьогодні покликаний вирішувати широкий спектр управлінських задач. Найбільш загальні задачі шкільного інноваційного менеджменту – це задачі пізнання та перетворення об'єкту управління. Серед інших задач, що сприяють пізнанню та перетворенню, можна виділити задачі збору й обробки даних, вироблення управлінських рішень, формування та розвитку керованого процесу в організації, перетворюючої

діяльності безпосередніх виконавців тощо.

Основними напрямками інновації управлінської діяльності керівника-менеджера навчального закладу можна вважати:

- концептуальність в управлінні закладом;
- цільовий підхід до управління;
- психологізація управління;
- моделювання структури управління, створення швидкодіючих технологій та механізмів управлінської діяльності;
- побудова рухливої структури горизонтальних зв'язків;
- приведення функцій управління у відповідність до завдань освітнього закладу;
- рефлексивність діяльності керівника;
- управління якістю освіти і вироблення нових підходів до визначення ефективності педагогічного процесу;
- комп'ютеризація, технологізація управління;
- адаптація досягнень науки менеджменту до управління закладом освіти.

Важливим завданням для кожного керівника стає набуття навичок використання сучасних інформаційних та комунікативних технологій в своїй діяльності.

Отже, застосування інновацій в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом сприяє зміні мети всієї освітньої діяльності і це дозволяє відійти від того, що основне завдання школи - це засвоєння обсягу знань учнями. Якщо ми хочемо створити середовище особистісного зростання кожного учасника освітнього процесу, то без сформованого інноваційного середовища в школі нам не обійтися.

Висновки. Таким чином, розглянувши сутність та види освітніх інновацій, з'ясували чинники та закономірності інноваційних технологій в управлінні. Розвиток менеджменту освітніх інновацій в Україні є перспективним і залежить від подальшого розвитку філософії освіти, теорії педагогічної творчості, педагогічної інноватики.

Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження. Теоретично обґрунтувати зміст готовності керівників ЗЗСО до управління інноваційною діяльністю.

Список використаних джерел та літератури:

1. Грабовська Т. І., Талапканич М. І., Химинець В. В. Інноваційний розвиток освіти: особливості, тенденції, перспективи. – Ужгород, 2006.
2. Даниленко Л. І. Менеджмент інновацій в освіті / Л. І. Даниленко. – К. : Шк. світ, 2007. – 120 с.
3. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом / О. І. Мармаза. – Х.: Основа, 2004. – 240 с.
4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>3.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Не можна нічого змінити, б'ючись з існуючою реальністю.

Щоб щось змінити, створіть нову модель,
яка зробить існуючу безнадійно застарілою.

Річард Бакмінстер Фуллер

Концепція «Нова українська школа» чітко визначає вектори професійної діяльності педагога, а зокрема: підготовка нового вчителя в суспільстві знань, яке навчається. У компонентній формулі Нової української школи провідне місце відводиться педагогу нової формації, що перебуває в авангарді суспільних та освітніх перетворень, умотивованому, компетентному, кваліфікованому, який має академічну свободу й розвивається професійно впродовж життя, самостійно й творчо здобуває інформацію, організовує дитиноцентрований процес із максимальним наближенням навчання і виховання конкретної дитини до її сутності, здібностей, можливостей, потреб, запитів, настанов і життєвих планів.

У Концепції НУШ визначені наступні напрямки змін: новий зміст, орієнтований на формування ключових компетентностей; педагогіка партнерства; умотивований учитель; індивідуальний підхід до учнів; виховання на цінностях; зміна структури середньої школи. Проте виникає багато труднощів (викликів) у реалізації цієї Концепції, а саме: «постійне ускладнення змісту освіти; гарантування високого рівня освітніх стандартів; ускладнення проблем виховання; безперервне оволодіння прогресивними технологіями навчання й виховання; розв'язання складних професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь, навичок; робота в єдиному інформаційному середовищі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій у навчально-виховному процесі [1].

Професійна зрілість педагога – це готовність до творчої діяльності, яка спирається на професійну компетентність, педагогічну майстерність і гуманістичну спрямованість осіб, стійку мотивацію до вдосконалення педагогічної майстерності (за В. Максимовою).

Компетентнісний підхід до професійного розвитку педагога потребує трансформації змісту навчання, перетворення його з моделі, яка об'єктивно існує для «всіх» педагогів, на суб'єктивні надбання кожного педагога.

Демократичному суспільству потрібні люди, які можуть критично мислити, проявляти творчість, ініціативність, керувати своїми емоціями, об'єктивно оцінювати ризики та виклики, самостійно приймати рішення у скрутних ситуаціях, вирішувати різноманітні проблеми.

Бурхливі зміни у соціально-економічному житті спонукають учителя постійно вчитися. Головним завданням вчителя у НУШ є «не накопичення дитиною інформації, а засвоєння нею інтелектуальних технік, які є складовими культури і невід'ємною частиною змісту освіти. Головним у навчанні має бути інтерес, розвиток пізнавальної активності школярів, формування в них

позитивного ставлення до навчання і результатів своєї праці» [2].

Список використаних джерел та літератури:

1. Вітюк В. В. Готовність педагогів до змін в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» / В. В. Вітюк // Педагогічний пошук. – 2017. – № 2. – С. 3–6. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedp_2017_2_3 – с. 5.
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н.М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с. – с. 87.
3. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета / Х. Ортега-и-Гассет; пер. с исп. М.Н. Голубевой / под общ. ред. М.А. Гусаковского. – Мн.: БГУ, 2005. – 104 с., ил. – (Universitas). Проект Концепції розвитку педагогічної освіти. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proekt-konceptsiyrozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.
4. Сидоренко В.В. Акмеологічні технології в освіті дорослих / В.В. Сидоренко // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. – Вип. 26 (36). – Сер. 16 «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики»: зб. наук. пр. / ред. кол.: Н.В. Гузій (відп. ред.). – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. – С. 38–42.
5. Сидоренко В.В. Інноваційні напрями науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти / В.В. Сидоренко // Інформаційний збірник для директора школи та завідуючого дитячим садком. – К.: РА «Освіта України». – 2016. – № 7-8(48). – С. 22–29.
6. Сидоренко В.В. Нова українська школа: концептуальні орієнтири / матеріали методологічного семінару з онлайн-трансляцією «Освітньо-філософські засади Нової української школи», 18 жовтня 2017 року, м. Київ, Україна. Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/708457/>.

Костецька О. П.

МОНІТОРИНГОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ У ШКОЛІ

Моніторинг – система постійного спостереження за явищами і процесами, що проходять в навколишньому середовищі і суспільстві, результати якого служать для обґрунтування управлінських рішень по забезпеченню безпеки людей та об'єктів економіки [1].

Моніторинг здійснюється в різних сферах людської діяльності, в тому числі освітній. Освітній моніторинг – це супроводжуюче відстеження й поточна регуляція будь-якого процесу в освіті. За допомогою освітнього моніторингу відстежується динаміка змін в освітній системі для спрямування її розвитку на запланований результат.

Суб'єктами моніторингових досліджень є учні та вчителі освітніх закладів. Об'єктами при проведенні моніторингових досліджень є: навчальна діяльність учнів, діяльність вчителя, діяльність закладів освіти тощо.

У Великоберезовицькій ЗОШ I-III ступенів проводяться внутрішньошкільні моніторинги, моніторинги навчальних досягнень учнів з окремих предметів, моніторинги стану фізичного, психічного й морального здоров'я учнів, моніторинги педагогічної майстерності вчителів, моніторинги рівня навчальних досягнень учнів 2-11 класів. Вчитель інформатики Костецька Ольга Павлівна є відповідальною за узагальнення та представлення моніторингових досліджень рівня навчальних досягнень учнів 2-11 класів.

Метою моніторингу рівня навчальних досягнень учнів є отримання об'єктивної інформації про рівень навчальних досягнень та якість знань учнів школи; встановлення зв'язків між успішністю учнів та результатами роботи вчителів; спрямування роботи всіх учасників освітнього процесу на підвищення ефективності роботи з даного питання; використання отриманих матеріалів на педагогічних радах.

Етапи проведення моніторингових досліджень за рівнем навчальних досягнень учнів у школі:

1. Складання статистичного звіту успішності учнів (за I, II семестри, за рік) класними керівниками по класу у програмі MS Excel.
2. Узагальнення отриманої інформації. Побудова діаграм «Середня успішність учнів школи», «Середня успішність учнів з усіх предметів» (рис.1).



Рисунок 1. Середня успішність учнів школи.

3. Аналіз результатів дослідження та порівняння їх з минулорічними результатами заступником директора з навчально-виховної роботи, виявлення проблем, формування списків класів, учнів, що знизили рівень навчальних досягнень; навчаються на високому рівні; мають низький рівень навчання; мають одну пограничну оцінку; визначення рейтингу класів за рівнем якості навчання; відстеження динаміки навчання з предметів за середнім балом (рис.2).

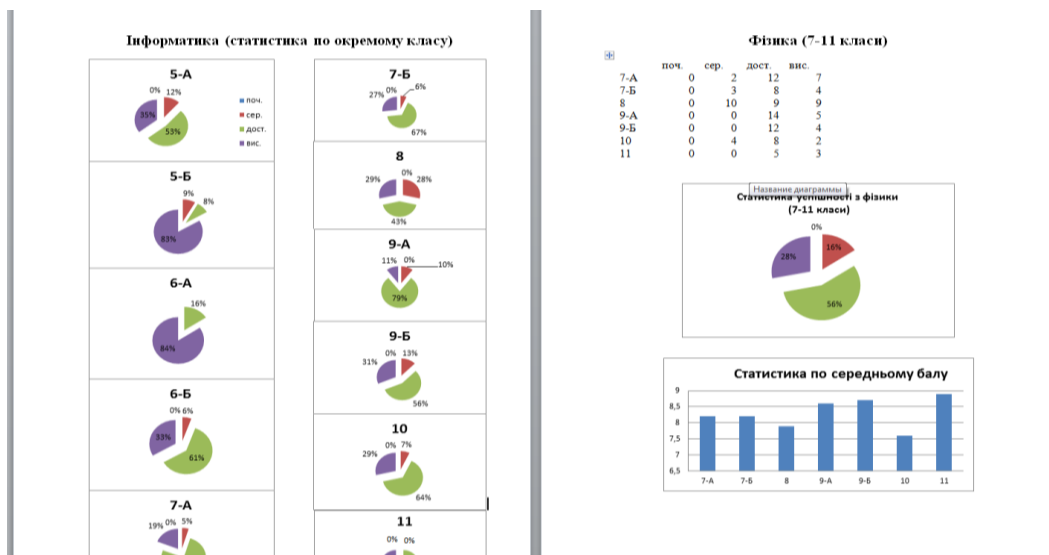


Рисунок 2. Зразки результатів

4. Прийняття управлінських рішень щодо усунення виявлених проблем (наказ про результати моніторингових досліджень, розробка методичних рекомендацій щодо усунення проблем, забезпечення системної методичної допомоги вчителям – предметникам, контроль за станом викладання предметів, проведення практичних та психолого–педагогічних семінарів з даних проблем, внесення коректив до календарного планування окремих предметів, планування корекційної роботи) [2].

5. Здійснення забезпечення керівництва й контролю за процесом і результативністю корекційної роботи.

На сайті школи кожного року висвітлюються результати моніторингових досліджень рівня навчальних досягнень учнів.

Моніторинги дають можливість кожному вчителю бути зацікавленим у незалежній об'єктивній оцінці своєї праці, визначенні шляху професійного розвитку, пошуку інноваційних технологій, професійному зростанні (відвідування курсів, тренінгів, участі у фахових конкурсах). Результати освітнього моніторингу слугують основними даними під час атестації вчителя.

Здійснення моніторингових досліджень дозволяє учням, вчителям – предметникам, класним керівникам, управлінському апарату побачити об'єктивну картину тих можливостей, які розкриває сучасна освіта перед молодим поколінням та розуміти перспективи свого індивідуального розвитку, професійно зорієнтуватися у сучасному інформаційному світі.

Список використаних джерел та літератури:

1. Моніторинг. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D1%96%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B3>.
2. Моніторинг як складова механізму управління навчальним процесом. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://cutt.ly/yiEt5>.

ВИЗНАЧЕННЯ ІНДЕКСУ ІНСТИТУЦІЙНОЇ СПРОМОЖНОСТІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Створення нових стандартів змісту освіти – довготривалий процес, який може відбуватися рік, два, стільки, скільки треба, щоб це були дійсно сучасні стандарти. Але важливо почати змінювати ситуацію в українській школі вже сьогодні.

Гриневич Л. М.

Статтю присвячено проблемі організації процесу ознайомлення педагогічних працівників Тернопілля з інструментом оцінювання та розвитку освітнього закладу – Індексом інституційної спроможності закладу загальної середньої освіти.

Ключові слова: інституційність, інституційна спроможність, індекси, шкалування, самооцінювання.

Процес поступу держави в досягненні високої якості освіти непростий і потребує значних затрат інтелектуальних та потенційних ресурсів, економічно і стратегічно залежний від основної стратегії держави та агентів прийняття рішень. Досвід впровадження освітніх реформ свідчить, що їх успіх або невдача значною мірою залежить від педагогічних кадрів, їх професійних компетентностей, мотивації, активного включення до реформаторських починань.

Метою статті є висвітлення процесу ознайомлення педагогічних працівників, що проходять курсову підготовку у Тернопільському обласному комунальному інституті післядипломної педагогічної освіти, з методологією визначення Індексу інституційної спроможності освітнього закладу.

Всеукраїнським фондом «Крок за кроком», в рамках програми «Школа як осередок розвитку громади», здійснюється проект спрямований на розроблення та презентацію Індексу інституційної спроможності як інструменту оцінювання та розвитку навчального закладу. Відповідно до Меморандуму про спільну діяльність, укладеного між Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» та Тернопільським обласним комунальним інститутом післядипломної педагогічної освіти та з урахуванням сучасних змін у напрямі децентралізації управління, методичною службою інституту здійснюється поширення ідеї ІС як інструменту якісного оцінювання та розвитку навчального закладу з активним залученням громади.

Втілюючи Концепцію Нової української школи, педагогічним працівникам важливо уміти аналізувати, прогнозувати та бачити перспективи і перешкоди, виробляти ефективні механізми подолання проблем на шляху до сталого розвитку закладів загальної середньої освіти. Тож ознайомлення з сучасною методологією самооцінювання (ІС) є актуальним і важливим завданням, у першу чергу, для керівництва закладами загальної середньої освіти.

Інституційність – це здатність будь-якої юридичної особи визначати і

закріплювати соціальні норми, правила, статуси і ролі, приводити їх у систему, модернізацію у часовому просторі та набуття нею нових якісних ознак [2].

Закон України «Про освіту» (2017, №38-39, ст. 380) визначає нові вимоги до підвищення якості освітньої діяльності закладів освіти шляхом удосконалення внутрішньої системи забезпечення якості освіти, приведення освітнього та управлінського процесів у відповідність із вимогами законодавства та ліцензійними умовами, запровадження інституційного аудиту як нової форми комплексної зовнішньої перевірки й оцінювання освітніх й управлінських процесів закладу освіти, які забезпечують його ефективну роботу та сталий розвиток.

Для успішного проходження інституційного аудиту важливим питанням для закладу освіти постає методологія самооцінювання для сталого розвитку, яка ґрунтується на результатах визначення індексу інституційної спроможності (ІС) закладу освіти [2].

Задля внутрішнього забезпечення якості освіти закладу загальної середньої освіти пропонується новий інструмент – індекс інституційної спроможності, який характеризує стан сталого розвитку закладу освіти і за допомогою якого можна вивчити та описати ситуацію в ЗО, ідентифікувати як досягнення, так і проблеми та виклики, обговорюючи їх відкрито; на основі аналізу визначити можливі стратегічні напрями розвитку; сприяти сталому розвитку [1].

В українській системі освіти на сучасному етапі її розвитку сформована законодавча та нормативно-правова база для сталого розвитку: Національна рамка кваліфікацій (НРК), Закон України «Про освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, Концепція розвитку НУШ, Стратегія сталого розвитку України «Україна - 2020».

Відповідно до методики розрахунку Індексу інституційної спроможності, запропонованої колективом авторів під керівництвом Л. І. Даниленко [2], відібрано 55 індикаторів, згрупованих у чотири основні сфери діяльності ЗЗСО – «Лідерство», «Освітнє середовище», «Партнерство», «Професійний розвиток педагогічних працівників», які характеризують нормативні вимоги до забезпечення сталого розвитку сучасних освітніх закладів. Завдяки такому шкалюванню з'явилася можливість не тільки фіксувати наявність або брак якісної ознаки сталості розвитку ЗЗСО, а й виміряти її, тобто оцінити ступінь її вияву. Індекс інституційної спроможності закладу загальної середньої освіти розраховується як середня арифметична величина кожного з показників індексів вищезазначених сфер [2].

«Інституційну спроможність» визначають: як результат, як інституційну якість, властивість управління, організаційну характеристику, фактор, що розкриває можливості індивідуальності, а також як синонім якісного управління, організованості та ефективності [1].

Інституційний розвиток закладів освіти характеризує їхню сталість. Сталість розвитку будь якої організації, зокрема закладу освіти, є однією з найважливіших характеристик, що визначає її збалансованість.

Поширення ідеї самооцінювання за методикою розрахунку Індексу

інституційної спроможності в Тернопільському обласному комунальному інституті післядипломної педагогічної освіти здійснюється у двох напрямках – на курсах підвищення кваліфікації керівних кадрів ЗЗСО та семінарах-практикумах для керівників опорних шкіл області.

Для слухачів курсів підвищення кваліфікації (директорів, заступників директорів з навчально-виховної та виховної роботи, педагогів-організаторів) розроблено лекцію, метою якої є ознайомлення їх з ключовими темами – «Сутність інституційної спроможності закладу освіти», «Інструмент визначення рівня інституційної спроможності ЗЗСО» (у сферах: «Лідер» – для директорів; «Професійний розвиток педагогічних працівників» – для заступників директорів; «Партнерство» – для педагогів-організаторів) та «Практичні рекомендації з підвищення рівня ІС ЗЗСО». Так за період вересня – листопада 2018 року такі лекції відбулися у двох групах директорів, трьох групах заступників директорів та двох групах педагогів-організаторів ЗЗСО. Тобто, ознайомлення з елементами сучасної методології в управлінській сфері охоплено більше 120 педагогічних працівників області.

Навчання методики визначення ІС закладу загальної середньої освіти для керівників опорних шкіл області здійснюється в практичній площині під час роботи яких, окрім теоретичних засад ІС, велика увага приділялася ознайомленню з методикою розрахунку Індексу інституційної спроможності ЗЗСО та організації процедури самооцінювання в опорному закладі.

Доцільно відзначити, що вагомим аргументом для заохочення застосування даної методології у школі, є можливість використати результати ІС в складанні освітньої програми ЗЗСО. Керуючись «Методичними рекомендаціями щодо формування освітніх програм та навчальних планів закладів загальної середньої освіти Тернопільської області на 2018/2019 навчальний рік» [7], спільно з учасниками практикуму складаємо проект освітньої програми школи, враховуючи показники індикаторів основних сфер «Лідерство», «Освітнє середовище», «Партнерство», «Професійний розвиток педагогічних працівників».

Доцільно зауважити, що на основі активного поширення інформації про сучасну методологію оцінювання ІС ЗЗСО у керівників методичних кабінетів виникають ініціативи щодо проведення навчальних практикумів для керівників шкіл ОТГ.

У висновку можна стверджувати, що розпочатий в Тернопільському обласному комунальному інституті післядипломної педагогічної освіти процес ознайомлення педагогічних працівників з Індексом інституційної спроможності як інструментом оцінювання та розвитку освітнього закладу є успішною практикою в умовах державно-громадського управління.

Список використаних джерел та літератури:

1. Даниленко Л. І. Інституційна спроможність закладу загальної середньої освіти в умовах державно-громадського управління // ЕНФЖ Імідж сучасного педагога / №8.177.2017: Педагогічний менеджмент [Електронний ресурс].
2. Індекс інституційної спроможності закладу освіти: практичний посібник

- / Кол. авт.; за заг. ред. Л. І. Даниленко. – К.: ВФ «Крок за кроком», – Київ, 2018. – 61 с.
3. Єгорова В, Малютіна В. Паутов В. [Електронний ресурс] Розробка освітньої програми школи // Режим доступу до ресурсу: <http://osvita.ua/school/method/1384/print>
 4. Єльнікова Г. Організація та розбудова громадсько-активних шкіл як осередку розвитку громади: навч.-метод. посіб. / [Г. Єльнікова, Л. Даниленко, Т. Сорочан та ін.]. – Київ : СПО-ФО Парашин К. С., 2007. – 172 с.
 5. Концепція Нової української школи – [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
 6. 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.
 7. Методичні рекомендації щодо формування освітніх програм та навчальних планів закладів загальної середньої освіти області на 2018/2019 навчальний рік [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ippo.edu.te.ua/informacijno-metodichnij-visnik-tokippo-do-pochatku-navchalnogo-roku/>
 8. Петренко К. Особливості інституційної спроможності громадських об'єднань в Україні / Катерина Петренко // Наукові записки. Випуск 4 (78) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ipiend.gov.ua/uploads/nz/nz_78/petrenko_osoblyvosti.pdf.

Кухарська Т. А.

ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ РЕФЛЕКСИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

В сучасних умовах значних змін зазнали виховання та освіта: змінюються освітні та виховні технології, як нагальна потреба суспільства модернізується зміст самої освіти, створюються докорінно нові заклади освіти, нормативні документи, навчальні програми, модулі. І, як результат, змінюються вимоги до педагога та його діяльності.

В. Сухомлинський писав: «Якщо ви хочете бути улюбленим вчителем, дбайте про те, щоб вихованцеві було що в вас відкривати. Якщо ж ви кілька років однаковий, якщо минулий день нічого не додав до вашого багатства, ви можете стати обридлим і навіть ненависним...» [6, с. 50].

Педагог повинен постійно вчитися, розвиватися, що можливо лише тоді, коли він здатний оцінити власні думки, судження, знання, дії, вчинки, тобто, здатний до рефлексії.

Рефлексія (від лат. reflexio – повернення назад) – процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів та станів. Це поняття вперше почали використовувати у вітчизняній науці у 30-40-х роках минулого століття, але рефлексія, як проблема наук педагогіки та психології, завжди цікавила науковців.

Вперше поняття «рефлексія» зустрічається в працях Платона та Арістотеля, а термін «рефлексія» ввів в науку Декарт, який розробив раціоналістичну теорію самосвідомості, що розглядає свідомість як мислення. Він зазначав, що усвідомлювати – означає мислити й рефлексувати над власним мисленням [5].

Під рефлексією у педагогіці розуміють здатність людини до самопізнання, вміння аналізувати свої власні дії, вчинки, мотиви й зіставляти їх із суспільно значущими цінностями, а також діями та вчинками інших людей. Мета рефлексії: згадати, виявити і усвідомити основні компоненти діяльності – її зміст, тип, способи, проблеми, шляхи їх вирішення, отримані результати тощо [1, с. 50].

Професійна рефлексія – це співвіднесення себе, можливостей свого «Я» з тим, що вимагає обрана професія, у тому числі з існуючими про неї уявленнями, які розвиваються і допомагають людині сформулювати отримані результати, передбачити цілі подальшої роботи, скоректувати свій професійний шлях [2].

Рефлексивні процеси мають бути постійно присутніми у професійній діяльності педагогів. Тому рефлексивні уміння необхідно у них цілеспрямовано формувати. Від професійних умінь керівника закладу освіти, його здатності оперативно приймати рішення, здібностей націлювати колектив на неперервний розвиток, творчий ріст, залежить успіх розвитку закладу, його соціальний статус.

В професійно-педагогічній та адміністративній діяльності процеси рефлексивного управління стають головними, а отже, домінуючими.

Значною мірою саме від керівника закладу освіти залежить здатність педагога до рефлексії, бо важливо спрямувати вчителів до забезпечення ефективної та якісної професійної діяльності, що передбачає інноваційні перетворення.

Для успішної рефлексивної діяльності педагогів загалом, та педагогів-позашкільників, зокрема, необхідне створення деяких умов, які забезпечує адміністрація закладу. Форми освітньої рефлексії можуть бути різноманітними. Найбільш популярними на сьогодні залишаються традиційні – семінари, практикуми, із сучасних форм – тренінги, коучинг, дебати, інтерактивні ігри.

Рефлексія – необхідна умова розвитку професійної компетентності сучасного педагога, а завдання сучасного керівника закладу – допомогти колегам сформувати й удосконалити необхідні компетентності, що забезпечують розвиток закладу освіти та його конкурентоспроможність і, відповідно, високу якість освітніх послуг.

Слід відзначити, що рефлексія може також активізуватися у результаті критики адміністрації, колег, батьків вихованців. В залежності від багатьох факторів (самооцінки, психологічної установки, стресовитривалості і навіть настрою), реакція на критику може бути деструктивною – критика відкидається, супроводжуючись образами, або, як кращий варіант, – конструктивною – відкидається те, що не відповідає дійсності, оцінюється діяльність і спонукання до самопізнання.

Зміст рефлексивного керування полягає в тому, що адміністратор не примушує педагога до прийняття необхідного рішення і дій, а надає йому для цього засіб – інформацію та можливість працювати. Цим і визначається хід

міркувань та готовність до певної поведінки. Рефлексивна природа діяльності керівника і вчителя визначається тим, що в закладі освіти повинна бути міжособистісна взаємодія.

Тому в адміністративній діяльності керівника закладу освіти необхідно створювати такі умови, які б активізували рефлексивну поведінку педагогів, формували їх позитивне самосприйняття, стимулювали процеси самопізнання та самовдосконалення, а отже значно підвищили рівень освітніх послуг.

Список використаних джерел та літератури:

1. Гончарова О. А. Методичні умови реалізації ціннісно-діяльнісного підходу при вивченні нової історії в школі при використанні ІКТ // Інформаційні технології і засоби навчання, 2014, Том 39, №1.
2. Желанова В. В. Використання технологій формування рефлексивної компетентності в процесі професійної підготовки // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія : збірник наукових праць. – Випуск 27. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2009. – С. 132–136.
3. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху. Інформаційнометодичний збірник / Упорядник Г.О. Сиротенко. – Полтава: ПОІППО, 2006. – 124 с.
4. Носко Л. А. Методологія поняття рефлексії як психолого-педагогічної категорії // Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України.
5. Романець В. А. Історія психології ХХ століття : [навчальний посібник] / В. А. Романець, І. П. Маноха, В. О. Татенка, Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 1998. – 992 с.
6. Сухомлинський В. О. Лист про педагогічну етику / В. Сухомлинський // Народноеобразование. – 1970. – № 11. – С. 48–52.

Лебедик Л. В.

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ТА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Анотація. Розглядаються компоненти моделі професійної компетентності викладача вищої школи, які необхідно враховувати закладам освіти під час моніторингу якості системи підготовки викладачів вищої школи та підвищення їх кваліфікації. У структурі професійної компетентності викладача вищої школи виділено компоненти: мотиваційно-ціннісний; система професійно важливих якостей; система здібностей викладача; когнітивний; афективний; конативний.

Ключові слова: моніторинг, компетентність, викладач вищої школи, підвищення кваліфікації, професійна компетентність викладача.

Постановка проблеми в загальному вигляді та зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Гарантія якості підготовки та

підвищення кваліфікації викладача вищої школи є візитною карткою планованих і досягнутих результатів. Вона залежить від прийнятих професійних освітніх стандартів, міжнародних норм якості ISO. Гарантія якості спрямована на одержання стійких результатів, впливає на характер оцінювання результатів підготовки викладача вищої школи. В умовах, коли якість навчання є рушійною силою технологічного і суспільного прогресу, гарантія якості підготовки викладачів вищої школи здобуває свої власні якісні аспекти. Вона стає основним чинником, який визначає механізми і процесуальні характеристики цієї підготовки і впливає на забезпечення відповідності її кінцевого продукту ринку праці. У зв'язку з цим набула значення проблема розвитку професійної компетентності викладача вищої школи, пошуку ефективної моделі професійної компетентності педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблеми показує, що вивчення професійної компетентності викладачів вищої школи останнім часом знаходиться в полі зору науковців. У наш час активно розробляються питання мотивації професійної компетентності, розвитку професійного середовища як важливого чинника професійно-педагогічної підготовки фахівця. Основою для розробки проблем якості підготовки педагогів у вищій школі є роботи Г. Балла, Є. Клімова, В. Стрельнікова [4-13] та ін.; професійної компетентності педагога і педагогічної майстерності – О. Алексюка, І. Зязюна, В. Кузьміної, А. Маркової, В. Сластьоніна та ін.

Основу компетентності фахівця, на думку сучасних науковців О. Бодальова, О. Гури, В. Жукова, В. Сластьоніна та ін. становить компетентність діяльності, спілкування і саморозвитку. Професійну компетентність розглядаємо як здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків діяльності, основний критерій його відповідності вимогам професійної діяльності [1, с. 40-43].

Метою статті є уточнення компонентів моделі професійної компетентності викладача вищої школи як основи для моніторингу якості системи підготовки та підвищення кваліфікації викладача вищої школи.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Критерієм для проведення моніторингу якості системи підготовки і підвищення кваліфікації викладачів вищої школи була взята професійна компетентність (знання, вміння, навички, професійно важливі риси характеру і психофізіологічні якості). У професійній компетентності фахівця будь-якого профілю виділяються такі її складові, як соціальна, персональна, інформаційна, екологічна, валеологічна, спеціальна, комунікативна, організаторська, пошукова компетентність, аутокомпетентність, навички усної і письмової мови [1, с. 40-43].

У структурі професійної компетентності виділимо такі основні компоненти: мотиваційно-ціннісний; система професійно важливих якостей; система здібностей викладача (насамперед, педагогічних і здібностей вченого, які зумовлюють наукову обдарованість); когнітивний (знання); афективний (позитивне емоційно-оцінне ставлення до предмета і його важливості в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, здатність до емоційно-вольової регуляції поведінки); конативний (уміння, навички, педагогічна техніка,

поведінка) [3, с. 348]. Через інтеграцію цих структурних компонентів формуються універсальні та професійні компетенції викладача вищої школи.

Оскільки професійна компетентність є результатом підготовки, підвищення кваліфікації чи самоосвіти викладачів вищої школи, її застосовуємо для моніторингу якості системи підготовки викладача вищої школи. Дослідники виділяють такі основні рівні її сформованості: адаптивний, репродуктивний, креативний [3, с. 348].

Модель професійної компетентності викладача вищої школи складають інтегровані показники, які традиційно вважаються складовими компонентами у структурі педагогічної майстерності (особистісні якості, знання, вміння викладача). Однак, разом з компетенціями викладача вони є показниками реалізованості цих якостей, вмінь і знань на практиці. Розкриємо більш докладно суть структурних компонентів професійної компетентності викладача вищої школи.

Дослідники, на основі аналізу спрямованості викладача вищої школи, відзначають, що приблизно 2/5 викладачів мають педагогічну спрямованість; 1/5 мають виражену дослідницьку спрямованість; в 1/3 викладачів спостерігається однаковою мірою кожна з них [3, с. 350].

У структурі викладацької спрямованості виділяється соціально-моральна спрямованість, її чотири базових компоненти: вільна особистість, здатна до самовизначення в світі культури; гуманна особистість, що відноситься з любов'ю до всього живого; духовно багата особистість, що володіє високими духовними потребами; творча особистість, мисляча діалектично, що проявляє творчість у всіх сферах життєдіяльності. Високий рівень духовної культури викладача є основою формування гуманістичної спрямованості, що проявляється в зосередженні на інтересах студентства, що дуже важливо для максимального розвитку здібностей, необхідних у подальшій професійній діяльності.

Якщо професійна спрямованість стає властивістю особистості, вона впливає на рівень мотивації, підвищує ефективність її діяльності. Виділяють чотири стадії розвитку професійної спрямованості: виявлення інтересу до професії, потреба її набуття; формування стійкого інтересу до професійної діяльності; формування цілеспрямованості в оволодінні основами майстерності; становлення комплексу якостей, професійно значущих для педагогічної праці.

Ціннісне ставлення до викладацької діяльності виявляється у таких показниках, як: розуміння мети і завдань викладацької діяльності, усвідомлення цінності професійно-педагогічних знань, визнання цінності суб'єктних відносин, задоволеність педагогічною працею і орієнтація на професійне та особистісне самовдосконалення [3, с. 352].

Педагогічні здібності розглядаємо як набір якостей особистості, що відповідає вимогам педагогічної діяльності та забезпечує легке оволодіння цією діяльністю і досягнення в ній високих результатів. Педагогічні здібності мають свою структуру: академічні, дидактичні, комунікативні, організаторські, перцептивні, інтелектуальні, креативні, здатність протистояти синдрому емоційного вигорання.

Професійна компетентність викладача багато в чому визначається наявними у нього якостями, які надають своєрідність його спілкуванню зі студентами, визначають швидкість і ступінь оволодіння необхідними вміннями. Оскільки викладач вищої школи веде ще й наукову діяльність, важливими є також особистісні якості: спонтанна допитливість (головний стимул для засвоєння необхідних спеціальних знань і важливий стимул для власної дослідницької роботи); постійний інтерес до наукових успіхів в інших галузях знань; наукова витривалість в роботі зі своєю науковою проблемою і наукова вимогливість до себе); дисциплінованість, прагнення до точності результатів; ентузіазм і старанність у роботі; критичність і самокритичність; вміння співпрацювати з людьми.

Домінуючими рисами викладача вищої школи в аспекті викладацької діяльності є: цілеспрямованість; наполегливість; терплячість; толерантність, здатність до фасилітації (підвищення продуктивності і швидкості діяльності під впливом інших); ініціативність; творчий підхід до вирішення завдань; флексибельність (готовність до розвитку і самозміни).

Педагогічна діяльність передбачає наявність у викладача потреби в ній, схильності й інтересу. Безперечно, на рівень розвитку професійної компетентності впливають не тільки особисті якості викладача, його знання, нахили, риси характеру і здібності, а й стан навчального процесу у вищому навчальному закладі, існуюча система підготовки викладачів. Професійно важливі якості викладача вищої школи узагальнені сучасними дослідниками [2]: морально-етичні, комунікативні, вольові, організаційно-адміністративні якості.

Авторитет вважають інтеграційною якістю особистості викладача вищої школи, однією з форм взаємин. Авторитетний викладач має в очах вихованців ряд визнаних достоїнств, завдяки яким користується великою повагою і робить на них сильний вплив [3, с. 359].

Щодо когнітивного компоненту, виділяють такі групи професійних знань, які найбільш адекватно відображають потребу формування основ викладацької культури [3, с. 360]. Серед них: методологічні знання – знання загальних підходів, принципів, закономірностей розвитку, навчання і виховання студентської молоді; психолого-педагогічні знання – знання психолого-педагогічних основ навчання і виховання; спеціальні знання – знання предмета, що викладається; методичні знання – знання особливостей методики організації навчального процесу з дисциплін; знання в сфері інформаційних технологій.

Афективний компонент, перш за все, стосується емоційно-вольової сфери особистості. У цьому блоці дослідники виділяють, з одного боку, позитивне емоційно-оцінне ставлення до предмета і його важливість у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, а з іншого – здатність до емоційно-вольової регуляції поведінки викладача [3, с. 360-361].

Конативний компонент професійної компетентності викладача вищої школи є системою професійних умінь, володіння педагогічною технікою.

Вміння викладача вищої школи є володіння способами виконання окремих дій чи діяльністю в цілому відповідно до правил і мети діяльності.

Професійними вміннями викладача вищої школи є: проєктувальні; конструктивні; інформаційні; організаторські; комунікативні; фасилітаційні; дослідницькі; виховні. Педагогічна техніка включає дві групи умінь: уміння управляти собою (володіння тілом, емоційним станом, технікою мови) і вміння взаємодіяти з аудиторією [3, с. 362-366].

Розглянуті компоненти професійної компетентності викладача вищої школи в процесі освоєння педагогічної діяльності проявляються у вигляді компетенцій, тобто здатності реалізувати сукупність знань, умінь і навичок. Виділяються два основні види компетенцій: універсальні й професійні. Стосовно викладача вищої школи універсальними компетенціями є соціально-особистісні й загальнокультурні компетенції, загальнонаукові й інструментальні компетенції [3, с. 367-374].

Викладач зі сформованими соціально-особистісними й загальнокультурними компетенціями: розуміє високу соціальну значимість і відповідальність своєї професії, як представника інтелектуальної еліти суспільства, має високу мотивацією до виконання професійної діяльності; володіє культурою мислення, здатний до узагальнення, аналізу, сприйняття інформації, постановки мети та вибору шляхів її досягнення, вміє логічно правильно, аргументовано і ясно будувати усну і письмову мову; має сформовану гуманістичну позицію щодо довкілля; транслює у процесі життєдіяльності навички гуманітарної культури; готовий до соціальної взаємодії зі студентами, колегами та іншими людьми на основі прийнятих у суспільстві моральних і правових норм, виявляє повагу до людей, толерантність до іншої культури; знає свої права і обов'язки як громадянина своєї країни; вміє використовувати правові документи у своїй професійній діяльності; здатний постійно вдосконалювати і розвивати свій інтелектуальний та загальнокультурний рівень, готовий до підвищення своєї кваліфікації і майстерності; здатний до самостійного вивчення нових методів дослідження, до організації дослідницької діяльності, спрямованої на вдосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі; готовий до активного спілкування і професійної взаємодії з колегами в науково-педагогічних сферах діяльності; здатний вільно користуватися іноземними мовами як засобом ділового спілкування; здатний до активної соціальної мобільності; здатний використовувати на практиці навички та вміння управління студентським колективом, формувати сприятливий соціально-психологічний клімат у навчальній групі; готовий до вирішення конфліктних ситуацій у студентських колективах, у взаємодії з окремими студентами; здатний надавати особистим прикладом позитивний вплив на студентську молодь, транслюючи навички морально-психологічного здоров'я; здатний брати на себе всю повноту відповідальності за здоров'я студентів під час занять, практик та інших видів навчальної роботи тощо.

Викладач з розвиненими загальнонауковими компетенціями: здатний використовувати знання фундаментальних і прикладних дисциплін у процесі професійної педагогічної діяльності; здатний використовувати поглиблені теоретичні та практичні знання у своїй предметній галузі, постійно

відслідковувати нові наукові досягнення у своїй предметній та суміжних галузях; здатний самостійно здобувати за допомогою інформаційних технологій і використовувати в практичній діяльності нові знання та вміння, у тім числі в нових галузях знань, розширювати і поглиблювати свій науковий світогляд; здатний використовувати поглиблені знання правових та етичних норм в оцінюванні наслідків своєї професійної педагогічної діяльності, розробці та здійсненні соціально значущих проектів у роботі з молоддю; здатний демонструвати навички роботи в науковому колективі, здатність народжувати нові ідеї (креативність) і реалізовувати їх на практиці.

Викладач зі сформованими інструментальними компетенціями: вміє працювати з традиційними носіями інформації, розподіленими базами знань; здатний працювати з інформацією в глобальних комп'ютерних мережах; вільно володіє літературною та діловою письмовою та усною мовою, навичками публічної та наукової мови; вміє створювати і редагувати тексти професійного призначення, аналізувати логіку міркувань та висловлювань; володіє однією з іноземних мов на рівні побутового спілкування; вміє використовувати можливості комунікативних зв'язків для реалізації внутрішніх резервів партнерів у спілкуванні; здатний використовувати для вирішення комунікативних завдань сучасні технічні засоби; здатний і готовий проводити наукові експерименти, оцінювати результати досліджень; здатний аналізувати, синтезувати і критично резюмувати інформацію; здатний до професійної експлуатації сучасного обладнання та приладів у процесі професійно-педагогічної діяльності; здатний оформляти, представляти і доповідати результати виконаної дослідницької роботи, в тім числі використовуючи навички роботи з комп'ютерною технікою тощо.

Професійні (предметно-спеціалізовані) компетенції визначаються з урахуванням основних видів професійної діяльності, що виконуються фахівцями в рамках будь-якої професії. Стосовно викладача вищої школи до складу цих компетенцій входять такі пов'язані з основними видами діяльності викладача види. Професійні компетенції згруповані за основними видами діяльності викладача. Зміст професійних компетенцій може бути істотно доповнено виходячи з профілю дисциплін, що викладаються [3, с. 371-373].

Таким чином, подана структура критеріїв професійної компетентності викладача вищої школи дала змогу провести моніторинг якості системи підготовки викладачів вищої школи. Тепер звернемося до нашої методики визначення якості системи підготовки викладачів, коли було узагальнено одержані дані, зведено їх у чітку систему.

Вона полягала у тому, що за трьохбальною шкалою оцінювався кожний учасник експерименту за виділеними показниками критерію з участю експертів (кураторів, викладачів, аудиторів якості навчальної діяльності, деканів), з використанням перехресних методик і самооцінки: «адаптивний» рівень оцінювався 1 балом, «репродуктивний» – 2 балами, «креативний» – 3 балами. Індекс якості системи підготовки викладачів вищої школи визначався за формулою: $i = n/N$, де i – індекс рівня, n – сума балів, N – загальна кількість

вимірів критерію. Статистична обробка даних, здійснена за допомогою ЕОМ, показала відповідність середніх числових значень таким рівням: «адаптивний» рівень – 1-1,6 бали, «репродуктивний» – 1,7-2,4 бали, «креативний» – 2,5-3 бали. Оцінюючи за програмою моніторингу кожний критерій професійної компетентності викладача вищої школи, ми підраховували числові значення показників у студентів, залучених до експерименту.

Експеримент показав, що є досить значний відсоток студентів із «адаптивним» – 33,48 – 34,98 % (більше третини студентів) та з «репродуктивним» (загальним) – 55,36-57,28 % (більше половини студентів) рівнями професійної компетентності. Такий стан викликаний об'єктивними і суб'єктивними чинниками, вирішенню яких присвячений експеримент. Він дав змогу побачити «вузькі місця» в організації системи підготовки викладачів вищої школи, що її ефективність залежить від: якості навчальних комплексів дисциплін; правильного підбору і застосування технологій і засобів навчання; рівня кваліфікації викладачів; відповідності навчального середовища меті і завданням системи підготовки викладачів; створення позитивного психологічного клімату взаємин викладача і студента.

Висновки, які робимо на основі запропонованої моделі професійної компетентності викладача вищої школи, наочно засвідчують, що головними в ній є перш за все психологічні і дидактичні процедури взаємодії викладачів і студентів, а в її структурі – мотиваційно-ціннісний, система професійно важливих якостей, система здібностей викладача, когнітивний, афективний і конативний компоненти, які слід застосовувати у подальших розвідках у цьому напрямі під час моніторингу якості системи підготовки та підвищення кваліфікації викладачів вищої школи.

Список використаних джерел та літератури:

1. Лебедик Л. В. Педагогічна підготовка магістрів у вищих економічних навчальних закладах: монографія / Л. В. Лебедик. – Полтава: РВВ ПУЕТ, 2011. – 165 с.
2. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология / А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский. – М.: Академический проект, 2004. – 560 с.
3. Сорокопуд Ю. В. Педагогика высшей школы / Ю. В. Сорокопуд. – Ростов н/Д.: Феникс, 2011. – 541 с.
4. Стрельников В. Ю. Дослідження якості системи акселеративного навчання на основі міжнародних стандартів ISO 9000 / В. Ю. Стрельников // Вища освіта України. – Додаток 3., Том IV (11). – 2008. – Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – 638 с. – С. 151-158.
5. Стрельников В. Ю. Инновационные технологии обучения бакалавров экономики / В. Ю. Стрельников // Использование инновационного потенциала вуза при подготовке бакалавров и магистров // Сборник материалов международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Шарипова М. М., Раджабова Р. К. – Душанбе: «Ирфон», 2015. – С. 25-29.
6. Стрельников В. Ю. Кредитно-модульна система підготовки бакалаврів

- економіки / В. Ю. Стрельніков // Інновації в педагогічній освіті європейського простору. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. 27-28 вересня 2009 р. – Полтава, 2009. – С. 26-34.
7. Стрельніков В. Ю. Критерії якості освітнього середовища в педагогічній системі М. В. Остроградського / В. Ю. Стрельніков // М. В. Остроградський – видатний математик, механік і педагог. Матеріали міжнародної конференції, присвяченої 200-річчю з дня народження М. В. Остроградського 26-27 вересня 2001 року. – Полтава: ПДПУ ім. В. Г. Короленка, 2001. – 177 с. – С. 154-156.
 8. Стрельніков В. Ю. Оцінювання корпоративної культури навчального закладу через якість корпоративного середовища / В. Ю. Стрельніков // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології / Збірник наукових праць Херсонського національного технічного університету. Вип. 2 (7). – Херсон, 2012. – 518 с. – С. 442-448.
 9. Стрельніков В. Ю. Підготовка бакалаврів економіки за міжнародними стандартами / В. Ю. Стрельніков // Збірник наукових праць Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. – Випуск 69. – Наукове видання «Педагогічні науки». – Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. – 139 с. – С. 52-57.
 10. Стрельніков В. Ю. Підготовка магістрів педагогіки вищої школи за міжнародними стандартами ISO 9001:2008 / В. Ю. Стрельніков // Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти: матеріали X Ірпінських міжнародних науково-педагогічних читань, (Ірпінь, 29-30 березня 2012 р.): в 4 ч. Ч. 2 / секції 3, 4. – Ірпінь: Видавництво Національного університету ДПС України, 2012. – 500 с. – С. 309-320.
 11. Стрельніков В. Ю. Показники якості дидактичної системи згідно з вимогами ISO 9001 // Матеріали XXXII міжнародної наук.-метод. конф. «Якість вищої освіти: інтерактивні методи спільної навчальної діяльності викладачів і студентів», 29-30 березня 2007 року. – Полтава: РВЦ ПУСКУ, 2007. – 223 с. – С. 154-155.
 12. Стрельніков В. Ю. Професійна підготовка бакалаврів економіки на основі міжнародних стандартів / В. Ю. Стрельніков // Дидакал: часопис / А. Бойко (гол. ред.). – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2014. – Вип. 14. – 330 с. – С. 21-24.
 13. Стрельніков В. Ю. Система якості підготовки бакалаврів економіки за міжнародними стандартами ISO 9001:2008 / В. Ю. Стрельніков // Вісник КНУ імені Тараса Шевченка. – Випуски 94–96. – Серія «Філософія. Політологія». – К.: Видав.-поліграф. центр «Київський університет», 2010. – С. 151-156.

ЯКІСТЬ ОСВІТИ, ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Якість освіти є складовою категорією, що має цивілізаційний, соціально-системний, національно-релігійний вимір, характеризує навчально-педагогічне, культурне, особистісне спрямування. Якість освіти як процес – це сукупність властивостей навчання і виховання, які визначають їх пристосування 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 і вмотивованості.

Якісна освіта в сучасному розумінні має задовольнити вимоги, які ставить до кожної особи мінливе суспільство. Необхідно якість освіти розглядати і як процес, і як результат. Із прийняттям нового базового Закону України «Про освіту» питання якості сучасної освіти постає досить гостро. Це зумовлено тим, що якість освіти розглядають як категорію, що охоплює всі смислові координати освіти.

Чималий вплив на якість освіти має те, в який спосіб організовано навчальний процес. У більшості навчальних закладів різного типу навчання організоване у режимі класно-урочної системи, розроблені ще у XVII столітті Я.А. Коменським, що має певні переваги та недоліки, які є загальновідомими. Залишаючись у межах цієї системи з традиційним розподілом предметів і уроків за роками, тижнями та днями, можлива і модульна (циклоблочна) організація навчального процесу, що дозволяє суттєво підвищити якість освіти.

Модульний спосіб організації навчального процесу дозволяє включати до кожного модуля предмети всіх циклів: гуманітарного, математичного, естетичного, природничого, тобто предмети є інформаційно та концептуально місткими. Модульний розклад дозволяє не скорочувати річний навчальний план і одночасно зменшує кількість предметів. Головна перевага циклоблочної системи полягає в тому, що учням доводиться готувати домашнє завдання лише з двох-трьох предметів.

Якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого розвитку суспільства, формування нових життєвих орієнтирів особистості. Сьогодні в школі потрібна така модель менеджменту, за якою відбуватиметься управління не тільки освітньою діяльністю, але й якістю освітньої діяльності на підставі системи вимог, як до перевіряльних робіт, так і до організації процесів, які сприяють результатам [5].

Якість освіти визначають національний пріоритет і передумови виконання положень міжнародного та національного законодавства щодо реалізації прав громадян та отримання освіти. Соціальна практика свідчить щодо актуальності дослідження проблеми якісної освіти. Це знаходить своє відображення в Указах Президента України «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» та «Про додаткові заходи щодо підвищення якості

освіти в Україні».

Дослідження проблеми оцінювання якості освіти з'явилися у вітчизняній педагогіці наприкінці минулого століття (В. Андреев, Ю. Бабанський, В. Кальней, А. Майоров, Д. Татьянченко, С. Шишов та інші). На сьогодні активно досліджують питання, пов'язані безпосередньо із якістю освіти, розробляють технології та механізми управління нею (Б. Житник, Б. Загвязинський, К. Крутій, О. Локшина, Т. Лукіна, В. Луначек, Д. Матрос, М. Поташник та ін.). Зокрема, М. Поташник [3] розглядає якість освіти як співвідношення мети та результату, прогнозованого в зоні потенційного розвитку учня.

Теоретичне обґрунтування проблеми управління якістю освіти дає підстави для виявлення основних критеріїв і показників якості шкільної освіти. Б. Жебровський [1] групує критерії якості освіти за окремими блоками, які, в свою чергу, поділяє на показники: навчальний процес, виховний процес, науково-методична робота, педагогічні кадри, керівні кадри, інформаційне забезпечення та міжнародне співробітництво, матеріально-технічне забезпечення.

До показників якості освіти належать: рівень навчальних досягнень учнів із предмета; дані успішності, виявлені під час державної підсумкової атестації учнів за стандартизованими тестами оцінювання знань і вмінь; відсоток випускників, які стали студентами вишів; оснащення бібліотечних фондів; рівень кваліфікації вчителів, виражений у наявності кваліфікаційних категорій, педагогічних знань, кількості методичних напрацювань і публікацій у фахових виданнях тощо.

Найбільш виправданим, на наш погляд, є використання тих «об'єктивних показників», які зафіксовані в державних нормативних актах, бо саме через такі показники формуються закріплені на державному рівні уявлення про якість освіти.

Проблема оцінювання якості освіти не є новою. Її розробленням займалися і займаються вчені та дослідники: О. Белкін, Г. Ельникова, Б. Житник, В. Кальней, Ю. Конаржевський, В. Лазарєв, В. Ледньов, Т. Лукіна, Д. Матрос, М. Поташник, П. Третьяков, Т. Шамова, С. Шишов та інші. Існує широка педагогічна практика щодо апробації різних форм оцінювання результатів навчально-виховного процесу.

Б. Житник [2] виділяє деякі складові оцінювання якості освіти. Перша – змістовна, коли оцінюють відповідність змісту освіти державним і регіональним вимогам. Про якість освіти можна скласти уявлення на підставі результатів порівняльних досліджень міжпредметного характеру, державної підсумкової атестації, зовнішнього оцінювання, атестаційно-ліцензійних процедур.

Можна застосувати й такі форми оцінювання якості, як соціологічне дослідження, анкетування, причому не лише серед учнів, але й серед інших учасників навчально-виховного процесу – педагогів, батьків, представників освітнього співтовариства. Друга складова – організаційна. Оцінювання якості освіти можливе відповідно до нормативів забезпечення безпечного функціонування навчального закладу. Це і дотримання санітарно-епідеміологічних норм і вимог пожежної, комплексної безпеки, і умов здоров'язбереження.

Під час розгляду підходів до оцінювання якості освіти, необхідно врахувати і про рівень забезпеченості освітнього процесу матеріалами й технічними засобами, про рівень професійної підготовки кадрів, про наявність у навчальному закладі сучасної навчально-методичної бази, а також комфортного освітнього середовища, стійкого психологічного мікроклімату [4].

Оцінювати слід і такі показники, як рівень захворювання дітей, кількість правопорушень, здійснених підлітками, зайнятість у системі шкільної та позашкільної додаткової освіти, участь вихованців і педагогів у конференціях, конкурсах і фестивалях різних рівнів.

Особливе місце в оцінюванні якості роботи закладів освіти займає: їхній імідж у мікрорайоні, інвестиційна привабливість; ступінь популярності, багатогранності та результативності програм, які реалізуються; участь батьківської громадськості в управлінні освітнім процесом; вступ до вишів і працевлаштування випускників, їхня успішна адаптація в житті та суспільстві.

Перелік форм оцінювання якості освіти, які пройшли апробацію та використовують в освітньому процесі сьогодні, можна було б продовжити. Проте вважаємо, що нині суттєвим є не різноманіття форм, а їх оптимізація. Саме тому з проблемою відбору й оптимізації форм оцінювання якості освіти щільно пов'язані питання про механізми організації та проведення моніторингових досліджень.

Список використаних джерел та літератури:

1. Жебровський Б. М. Формування професійної готовності директора школи до управління якістю освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – теор. та метод. проф. осв. / Б. М. Жебровський. – Київ, [б.в.], 2002. – 34 с.
2. Житник Б. О. Управління якістю освіти: інституціональний підхід / Б. О. Житник. – Харків: Вид. гр. «Основа», 2011. – 128 с.
3. Управление качеством образования: Практико-ориентированная монография и методическое пособие / Под ред. М. М. Поташника. – Москва: Педагогическое общество России, 2004. – 448 с.
4. Лисенко А. О. Критерії оцінювання якості заг. сер. освіти. – Упр. Школою № 28-30. – жовтень 2018 р. – С. 43-45.
5. Перлик В. В. Роль організації навчально-виховного процесу в управлінні якістю освіти ЗНЗ. – Управління школою (31-33). – листопад 2017. – С. 16-19.

Мочук О. Б.

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ З МОЛОДИМИ ВЧИТЕЛЯМИ – ОДИН З АСПЕКТІВ РОБОТИ ЗАСТУПНИКА ДИРЕКТОРА ЗЗСО

Впровадження Концепції Нової української школи, «Закону про освіту», Державних стандартів, надання якісних освітніх послуг – вимога часу. І тут, безперечно, важливу роль відіграє професійна компетентність учителя, його імідж. За дослідженнями науковців, «хороший учитель» викликає певні асоціації: у молодших школярів – добрий, у підлітків – справедливий, у старшокласників –

сучасний. О. Мармаза доповнила цю низку результатами власних досліджень: у колег – компетентний, у батьків – порядний, у керівників – відповідальний. Сучасній школі сьогодні потрібний учитель, який міг би оновлювати, удосконалювати зміст своєї діяльності. Впоратися з цим завданням можна тільки за умови розумного поєднання традиційних та інноваційних форм і методів навчання, використання яких не є самоціллю, а лише засобом для досягнення такої атмосфери в класі, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню й доброзичливості, дає можливість дійсно реалізувати особистісно орієнтоване навчання, виховати компетентну особистість.

Підвищення рівня професійної майстерності вчителя є основним завданням на всіх етапах розвитку навчального закладу. Одним із визначальних напрямів науково-методичної діяльності навчального закладу є робота з молодими педагогами, надання їм допомоги у проходженні етапів становлення й розвитку протягом перших років педагогічної діяльності. Успішна педагогічна діяльність молодого фахівця залежить:

- від його професійної підготовки та особистих якостей,
- від педагогічного колективу,
- від отриманої методичної допомоги,
- умов діяльності.

«Справжнім учителем-вихователем можна стати після кількох років роботи в хорошому творчому педагогічному колективі», - писав відомий педагог А. С. Макаренко. Тому, плануючи роботу з молодими спеціалістами, слід враховувати такі напрями діяльності:

- набуття теоретично-практичних, психологічних умінь та навичок, ознайомлення молодого педагога з сучасними методиками й технологіями навчання, передовим педагогічним досвідом;
- адаптація до вимог професії педагога;
- надання методичної допомоги в становленні молодого спеціаліста як фахівця;
- сприяння професійному росту молодих спеціалістів.

Особлива увага у роботі з молодими вчителями повинна приділятися питанням організації наставництва. Адже, багато залежить від того, хто буде поруч із молодим учителем, стане його наставником, підтримає його, допоможе знайти правильне рішення й повірити у власні сили в складних ситуаціях. Педагогічне наставництво дає можливість молодим спеціалістам працювати у тісному контакті з досвідченими вчителями, а отже, процес професійного становлення молодого педагога, набуття знань, умінь і навичок, розвиток професійних здібностей, педагогічної майстерності є найбільш ефективним. Педагогічне стажування (1-й рік роботи у навчальному закладі) і наставництво (2,3-й рік роботи у навчальному закладі) повинно бути задокументоване відповідним наказом.

Процес адаптації молодих вчителів до нових умов діяльності значною мірою обумовлений ступенем і характером допомоги, яку молодий спеціаліст отримує від адміністрації школи, досвідчених учителів, колег по роботі.

На першому етапі адаптації відбувається ознайомлення молодого вчителя з вимогами до професії, його включення в самостійну професійну діяльність, зіставлення рівня готовності до роботи з вимогами школи. Вчитель-початківець ознайомлюється із традиціями, які склалися в школі, зі шкільною документацією та вимогами до її ведення, Статутом школи, режимом роботи тощо. Після інтерв'ювання (або діагностичного анкетування) складається річний загальношкільний план роботи з молодими вчителями та індивідуальний план роботи молодого педагога, з урахуванням його потреб і можливостей.

Другий етап адаптації пов'язаний із процесом подолання труднощів педагогічної діяльності й початком формування майстерності молодого вчителя. За наслідками стажування за перший рік роботи і результатами діагностування молодих спеціалістів складається річний загальношкільний план роботи з молодими вчителями. Діагностування проводиться в квітні-травні кожного навчального року з метою оцінювання сформованості вмінь та навичок й прогнозування роботи на наступний навчальний рік. Починаючи з кінця першого й початку другого року роботи, молоді вчителі більш активніше залучаються до методичної роботи.

Третій етап адаптації – це етап високої адаптованості, він є результатом ефективної діяльності молодого вчителя на попередньому етапі. Для цього етапу характерний високий рівень самостійності молодого вчителя, його творчий підхід до навчальної діяльності. Однією з необхідних умов успішного професійного зростання молодого вчителя на всіх трьох етапах є цілеспрямована й систематична самоосвіта. Самоосвіта молодого вчителя має суттєве значення для реалізації на практиці раніше отриманої освіти, формування вмінь професійної педагогічної діяльності.

Внутрішкільний контроль – це система заходів щодо всебічного вивчення з наступним аналізом навчально – виховного процесу в закладі, педагогічної діяльності вчителя, з метою виявлення позитивних тенденцій і запобігання можливим помилкам, координації зусиль відповідно до визначених завдань.

Змістом внутрішкільного контролю є вивчення:

- впровадження і якості виконання освітніх програм і державних освітніх стандартів;
- якості знань, умінь і навичок учнів;
- стану викладання навчальних дисциплін;
- реалізації освітніх, виховних і розвивальних функцій навчання;
- стану і якості організації позакласної роботи;
- роботи з педагогічними кадрами;
- виконання нормативних документів і прийнятих рішень та ін.

Ефективність реалізації завдань внутрішнього шкільного контролю можлива за умов дотримання важливих вимог:

- ☐ систематичності - регулярне проведення контролю;
- ☐ об'єктивності - перевірка діяльності вчителя згідно з вимогами державних стандартів і освітніх програм на основі вироблених і погоджених критеріїв;

□ гуманізації - встановлення між суб'єктом і об'єктом контролю стосунків взаєморозуміння, взаємодопомоги і співробітництва;

□ індивідуалізації - урахування своєрідності кожної особистості (темпераменту, рівня пізнавальних інтересів, емоційно-моральної чутливості, типу мислення і пам'яті, вольових якостей тощо) при виборі форм і методів контролю, визначенні характеру методичних рекомендацій.

Після 2—3 тижнів (й протягом 1 року) роботи молодого педагога в закладі доцільно провести оглядовий контроль з метою ознайомлення з професійним рівнем роботи молодого вчителя. Його проводимо шляхом відвідування 3—4 уроків з однієї теми. Це дає можливість оцінити рівень організації педагогом навчально-виховного процесу.

Попереджувальний (запобіжний) контроль бажано провести у жовтні-листопаді, метою якого є виявлення й попередження можливих помилок у роботі вчителя, а протягом року – документальний.

На другий рік роботи молодого спеціаліста плануємо персональний контроль, який передбачає вивчення всієї системи діяльності вчителя.

На третій рік здійснюється фронтальний, тематичний, класно-узагальнюючий контроль. Під час організації контролю визначаємо його мету, розробляємо план перевірки, обираємо форми та методи контролю.

Основними методами здійснення контролю є:

□ спостереження за діяльністю учителів, відвідування і аналіз навчальних занять, виховних справ тощо;

□ вивчення й аналіз документації (класних журналів, журналів факультативних занять, груп продовженого дня; зошитів тощо);

□ бесіди з учителями, класними керівниками з наступним аналізом даних, отриманих у результаті співбесіди;

□ бесіди з учнями і аналіз одержаної інформації;

□ бесіди з батьками і аналіз підсумків цих бесід;

□ анкетування учнів, батьків, учителів, аналіз анкет;

□ проведення письмових контрольних робіт, моніторинг навчальних досягнень учнів з наступним аналізом;

□ хронометрування раціонального використання часу уроку, позакласних занять;

□ визначення обсягу домашніх завдань та ін.

Таким чином, вибір видів, форм і методів внутрішкільного контролю визначається його ціллю, завданнями, особливостями об'єкта і суб'єкта контролю. Внутрішкільний контроль дає позитивні результати тоді, коли він охоплює всі сторони педагогічного процесу.

Важливою формою контролю зростання професійної майстерності молодого педагога є організація та проведення щороку Тижня наставника (жовтень-листопад) й Тижня молодого вчителя (квітень-травень).

При організації внутрішкільного контролю варто дотримуватися таких етапів:

1) визначення мети контролю;

- 2) об'єктів контролю;
- 3) складання плану перевірки;
- 4) інструктаж учасників;
- 5) вибір форм і методів контролю.

Висновки за результатами контролю повинні містити інформацію:

- 1) констатацію фактичного стану справ;
- 2) об'єктивну оцінку діяльності молодого педагога;
- 3) рекомендації, пропозиції щодо вдосконалення навчально-виховного процесу та ліквідації недоліків;
- 4) терміни ліквідації недоліків і, якщо необхідно, терміни повторного контролю за виконанням рекомендацій.

Підсумки стажування, наставництва підсумовуються, як правило, на нараді при директорові щороку в травні, або наказом. Враховуючи їх, адміністрація разом з наставником планує методичну роботу на наступний рік.

Слід зауважити, який би вид контролю адміністрацією не використовувався, основою його повинно бути:

доброзичливе ставлення до вчителя, виявлення успіхів, позитивних сильних сторін у роботі,

аналіз педагогічної діяльності молодого вчителя та надання рекомендацій.

Важливою та необхідною складовою професійного зростання молодого педагога є визначення науково-методичної проблеми та діяльність щодо її вивчення й впровадження.

Науково-методична тема (проблема) - питання чи комплекс питань, які об'єктивно виникають в організації навчально-виховного процесу і розв'язок яких передбачає суттєвий теоретичний і практичний інтерес.

Індивідуальна науково-методична робота - цілеспрямована, системна, послідовна діяльність педагога щодо підвищення педагогічної майстерності, шляхом ознайомлення з науково-методичними досягненнями, передовим педагогічним досвідом, розробка власних матеріалів та впровадження у практичній діяльності.

Робота над науково-методичною проблемою здійснюється протягом 5 років.

Інноваційність є однією з домінуючих тенденцій розвитку людства й притаманна кожній сфері суспільного життя, і освіта не є винятком. Освіта сьогодні переходить від знаннєцентричної до компетентнісно спрямованої, відповідно змінюються вимоги до професії учителя. На відміну від традиційного розуміння провідної ролі вчителя, школа ХХІ століття пропонує іншу роль педагогу: учитель як фасилітатор, провідник та спостерігач, який створює можливості учням застосувати отримані вміння і навички для здобуття нових знань. Сучасний учитель повинен бути й тьютором – індивідуалізувати навчання, створити пізнавально-провокуjące середовище: дібрати такі технології навчання й виховання, враховуючи особливості кожної дитини, щоб сформувати вміння самостійно прогнозувати, приймати рішення, бути відповідальним, дієвим й ініціативним, щоб розкрити унікальність кожного. За словами Дістервега: «...Учитель повинен свідомо йти в ногу з сучасністю, проймається і надихатися

силами, що пробудилися в ній».

Високі вимоги до сучасного педагога зумовлені об'єктивними потребами суспільства, новими завданнями, які ставить перед нами життя. Тому, з приходом молодих педагогів у навчальний заклад, слід створити позитивну атмосферу співпраці і взаємодії, креативності й ініціативності; через проведення різноманітних форм методичної роботи сприяти підвищенню фахової компетентності, педагогічної майстерності, професійному самовихованню, спрямованому на вдосконалення особистісних якостей, оволодіння професійно значущими знаннями, вміннями і якостями, професійними творчими здібностями, необхідними у педагогічній діяльності, що дають змогу забезпечити самореалізацію у житті та професійній діяльності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Посібник: Система роботи з молодими вчителями - Упорядник: Трофименко О. Д., методист районного методичного кабінету відділу освіти Криворізької райдержадміністрації, 2012.
2. Методичні рекомендації щодо удосконалення професійної майстерності молодих педагогів - Упорядник Одуд К. М. - методист Калуського міського методичного центру Калуської міської ради - Відповідальний за випуск Директор ММЦ Дребот У. Т. - Затверджено радою ММЦ протокол №1 від 26.03.2012.
3. «Робота над науково-методичною темою (проблемою)» - Методичний дайджест. Управління освіти адміністрації Фрунзенського району Харківської міської ради. Методичний центр - Харків, 2013.
4. Крохмаль В. Ф. На допомогу молодому вчителю - Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. Відділ освіти Катеринопільської районної державної адміністрації. Районний методичний кабінет, 2013.
5. Організація методичної роботи з молодими вчителями – Черкаси: Вид. Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради, 2011. – с. 64.
6. Дибський С. Внутрішньошкільний контроль. – Освіта.ua – 01.07.2012.

Олексюк О. Р.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ІНФОРМАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Питання безпеки інформаційних систем закладів освіти у період широкого впровадження новітніх інформаційних технологій в освітній процес є одними з найактуальніших та мало досліджених питань. Вивчення проблеми негативного впливу інформаційних технологій та засобів масової комунікації на формування, розвиток, та здоров'я школярів нині потребує нагального вивчення. Освітньому закладу для успішного функціонування й розвитку усіх підсистем, організації ефективного управління ними необхідно своєчасно та адекватно реагувати на виклики та ризики зовнішнього середовища. А сучасність ставить перед системою освіти нові завдання й вимагає оновлення педагогічних стратегій освітнього

процесу, які б нівелювали вказані негативні впливи.

Безпека освітньої галузі є невіддільною складовою загальнодержавної системи безпеки, що характеризується великою кількістю взаємопов'язаних аспектів. Проаналізуємо основні поняття інформаційної безпеки. Питання інформаційної безпеки досліджували науковці В. Лужецький, О. Войнович, А. Дудатьєв О. Спірін, В. Ковальчук, О. Соснін та ін. Оскільки термін безпека багатогранний його тлумачення залежить від наукової області, в якій він вивчається. У психології розкривають безпеку через стан захищеності психіки від зовнішніх і внутрішніх загроз. У юриспруденції – як систему встановлених законом правових норм, що гарантують захист особи і суспільства, забезпечення їх нормальної життєдіяльності, прав і свобод. Мовознавці у тлумачному словнику української мови дають визначення терміну «безпека - стан, коли кому- чому-небудь ніщо не загрожує».

У сучасному світі постійно зростає роль інформації. А сукупність усіх інформаційно комунікаційних технологій створює потужний дидактичний інструмент для забезпечення освітніх процесів. Проте існує тенденція до збільшення загроз несанкціонованого втручання в роботу інформаційних систем.

Поняття «інформаційна безпека» перебуває у процесі формування. Під ним часто розуміють безпосередньо захист інформації, і особливо – захист таємної, комерційної інформації, інформації з обмеженим доступом, персональних даних тощо. У Національній доктрині інформаційної безпеки України інформаційну безпеку визначають як стан захищеності життєво важливих інтересів людини, суспільства і держави, за якого запобігається завдання шкоди через: неповноту, невчасність та невірогідність інформації, що використовується; негативний інформаційний вплив; негативні наслідки застосування інформаційних технологій; несанкціоноване розповсюдження, використання і порушення цілісності, конфіденційності та доступності інформації. У законі України Про інформацію під захистом інформації розуміють сукупність правових, адміністративних, організаційних, технічних та інших заходів, що забезпечують збереження, цілісність інформації та належний порядок доступу до неї. Отже поняття «інформаційна безпека» і «захист інформації» не є синонімічними, безпека інформації – це стан захищеності інформації від потенційних загроз, а захист інформації – це діяльність (комплекс заходів), спрямована на забезпечення інформаційної безпеки» [2].

Визначальними принципами інформаційного законодавства є:

- гарантованість права на інформацію;
- відкритість, доступність інформації й свобода обміну інформацією;
- об'єктивності, достовірності, повноти і точності інформації;
- мінімізації негативного інформаційного впливу та негативних наслідків функціонування інформаційно-комунікативних технологій;
- недопущення незаконного розповсюдження, використання і порушення цілісності інформації;
- законність отримання, використання, поширення й зберігання інформації.

Отже поняття інформаційної безпеки містить не лише технічний,

адміністративний, організаційний аспекти захисту інформації та безпеки інформаційних систем, а й гуманітарний – забезпечення інформаційної безпеки споживачів інформації, тобто інформаційної безпеки особистості.

Недотримання у навчальному закладі правил інформаційної безпеки може призвести до небажаних наслідків [1, 3]:

- знищення або пошкодження важливих даних закладу освіти (документація, навчальні матеріали, відомості про оцінювання навчальних досягнень);
- несанкціоноване одержання і розповсюдження персональних даних учнів, учителів, адміністрації;
- проникнення небажаного контенту усередину навчальної мережі;
- зростання витрат на інформаційну безпеку навчального закладу;
- публікація особистих даних дітей на сайтах закладу освіти.

У закладі освіти необхідно передбачити систему заходів, щоб мінімізувати зазначенні інформаційні загрози. Безпеку інформаційного середовища закладу освіти розглядають у таких аспектах: фізичному, технічному, адміністративному, організаційному, освітньому. Фізичний аспект передбачає обмеження доступу сторонніх осіб до приміщень школи, у яких знаходяться комп'ютери, сервери, комутаційне обладнання; технічний – використання пристроїв і програмних засобів, призначених для захисту операційних систем та мереж (фільтрації контенту); адміністративний – включає в себе керівні принципи та політики закладу щодо використання інформаційних даних та технологій; організаційний реалізується через систему управління доступу користувачів до ресурсів та систем, яка включає ідентифікацію та автентифікацію користувачів; освітній передбачає формування базових знань з інформаційної безпеки в усіх учасників освітнього процесу.

Якщо взяти за основу походження загроз, то їх можна класифікувати як внутрішні та зовнішні. Внутрішні загрози більшою мірою стосуються інформаційної безпеки та виникають як несистематичні порушення безпеки, пов'язані з діяльністю некомпетентних або недоброчесних користувачів. Зовнішні загрози стосуються кібербезпеки і спричиняються внаслідок дій вірусів хакерських атак, шахрайських маніпуляцій, надсилання спаму тощо. У контексті зовнішніх загроз постає питання відповідальних за розгортання та технічний супровід інформаційно-освітніх середовищ закладів середньої освіти. В університетах і коледжах зазначені завдання виконують окремо створені підрозділи (центри обслуговування комп'ютерних мереж, відділи дистанційного навчання) [3]. У загальноосвітніх школах проблема залишається невирішеною. Зазвичай завдання щодо технічного супроводу комп'ютерної мережі виходять за межі посадових обов'язків учителів інформатики. На нашу думку, вирішення цієї проблеми, потребує уваги державних органів.

Отож, в сучасних умовах безпека інформаційно-комунікаційного середовища закладу середньої освіти може бути забезпечена тільки комплексною системою захисту, що здійснюватиметься безперервно, цілеспрямовано, мобільно, адекватно сучасним викликам. Зазначена проблема потребує уваги як науковців, педагогів практиків так і адміністрації. Подальші дослідження вбачаємо у

вивченні проблеми захисту свідомості дітей від деструктивного інформаційного впливу та формування інформаційної культури усіх учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел та літератури:

1. Биков В. Ю. Проблеми і завдання розвитку комп'ютерно-технологічної платформи інформаційно-освітнього простору // Освітній україноцентризм Георгія Філіпчука : зб. наук. пр. / [редкол.: Н. Нічкало (голова), та ін. ; упоряд.: Н. Нічкало, О. Боровік] ; НАПН України ; Ін-т пед освіти і освіти дорослих НАПН України. – К. : Богданова А. М., 2016. – С. 514–522.
2. Лужецький В. А. Інформаційна безпека: навч. посіб. / В. А. Лужецький, О. П. Войнович, А. В. Дудатьєв. – Вінниця: УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2009. – 240 с.
3. Олексюк В. Стан сформованості компетентностей з інформаційної безпеки майбутніх учителів інформатики [Електронний ресурс] / В. Олексюк, О. Олексюк // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2017, Вип. 62(6), С. 277–291. – Режим доступу до ресурсу: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1906/1285>.

Останчук О. М.

ДИРЕКТОР ШКОЛИ – КЛЮЧОВА ФІГУРА В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Анотація: В статті окреслено важливі аспекти діяльності директора як головного мотиватора і лідера в освітньому процесі школи. Звернуто увагу на місце керівника освітнього закладу в управлінській таблиці, а також на важливість зміни напрямку вектора організації і функціонування шкільних систем.

Про роль директора в школі написано так багато, що, здається, усім все зрозуміло. Однак, чому ж тоді так небагато професіоналів-директорів, котрі ведуть школу? Причому, ведуть так, що слід видно через призму шкільного життя, через усмішки і розвиток школярів. Напевно тому, що кожен роль директора розуміє по-своєму. А от Віктор Громовий, освітній експерт, так назвав типи директорів шкіл:

1. директор – господарник;
2. директор – «паперовий король»;
3. директор – «священна корова»;
4. директор – науковець;
5. директор – громадський діяч;
6. директор, якого не чекали.

Така типологія не є надуманою. Одні директори «входять» в цей склад через обставини, інші – через власний характер, а ще інші через те, що по іншому не вміють. Оскільки така класифікація «породи» директорів була створена років десять тому, то останній тип керівника в сучасних умовах доцільно перейменувати в «директора, якого чекали». Тому що настав довгоочікуваний період коли на освітній процес потрібно подивитися іншим поглядом. І цей погляд має зруйнувати стереотипи, які десятиліттями тримали освіту в стані «застою», безбарвності.

Всі звикли, що посада директора стоїть зверху, так званої, освітньої ієрархічної таблиці: директор – заступник – методична рада – учнівське самоврядування – батьківський комітет – громадськість і т.д. Напевно, це і наклало відбиток на стиль керівництва і розуміння ролі директора. Але світ змінився. І хоч раніше потрібно було змінити вище названу ієрархію, проте ще не пізно акумулювати свої зусилля над усвідомленням і втіленням в життя іншого канону. Володимир Співаковський, директор корпорації «Гранд» пише: «Директор має знаходитися не зверху в системі управління, а в середині, в згустку подій». Як просто, але як важливо для життя освітнього закладу. Однак, для того, щоб там бути, потрібен хист. Бо тут проявляються лідерські якості директора. А якщо їх немає, а є лише посада – то директор стає одним з п'яти перших типів, згідно з класифікацією В. Громова. Становлення і управлінський розвиток директора відбувається постійно. І вислів «методом спроб і помилок» не дуже підходить для характеристики стилю і характеру управління керівника освітнього закладу. Бо помилки іноді боляче б'ють по дітях. І, як пише В. Співаковський: «В освіті є дещо містичне, невідомо, яке слово учителя може стати справою життя дитини», або зіб'є дитину із гарно запланованого шляху. Отож, директору в розвиткові освітнього закладу потрібно передбачати і ефектний процес, і ефективний результат. Від помилок ніхто не застрахований. Але в педагогічному і управлінському процесі помилка директора повинна бути мінімізована, щоб не зруйнувати очікування дітей і вчителів.

Як розпізнати директора, якого чекали? Він:

1. Володіє собою і має почуття гумору;
2. Розвиває власне життя;
3. Відповідає на потребу дітей: «любим нас і будь прикладом»;
4. Підкорює вчителів ідеями;
5. Вміло регулює атмосферу в колективі;
6. Залучає в команду всіх;
7. Пропагує «високий стандарт» у діях;
8. Розуміється в мистецтві та спорті;
9. Володіє нестандартними підходами до організації і здійснення освітнього процесу;
10. Розвиває бренд школи.

(За В. Співаковським та В. Громовим).

Такий директор на щорічному звіті не буде розповідати про відкриті уроки, про засідання методкомісії, про участь школярів у конкурсах (потрібно-непотрібних), не буде розповідати про склад педагогів і їхні категорії. Директор, якого чекали, чітко розкаже про стратегію школи і шляхи досягнення поставлених цілей і мети; про свою роль і роль колективу в об'єднанні корпоративною етикою учасників освітнього процесу; про те, як працюють шкільні системи; про те, як в школі приводять «душу в драйв і запалюють розум».

У книзі «Образовательный взрыв» В. Співаковський виклав цінну думку: «Діти підкоряються двом силам: моді і інтелекту». Отож: чи підкорює сучасний директор дітей? Щодо вчителів, то, видається, вони підкоряються моді, інтелекту

і ідеям директора (або не підкоряються).

В освітньому просторі є аксіома: «Не діти для школи, а школа для дітей» Але про директорів це звучить навпаки: «Не школа для директора, а директор для школи».

Коли говорять про особистість директора, то на думку спадає розповідь про філософа Діогена. Який гарного сонячного дня ходив по базарі і розглядався, немовби чогось шукав. На запитання про те, чого він шукає, Діоген цілком серйозно відповів: «Шукаю людину». Ця філософська відповідь в сучасних умовах перефразовується так: «Шукайте директора...».

Список використаних джерел та літератури:

1. Громовий В. «Як зробити помаранчеву школу». Вид. «Шкільний світ», 2006. – 336 с.
2. Драйден Г., Вос Д. «Революція в навчанні». Вид. «Літопис» м. Львів, 2006. – 540 с.
3. Співаковський В. М. «Образовательный взрыв». ЧФ «МУВЦ «Гранд- Экспо», 2011. – 435 с.

Підгребя Н. М.

УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА – ЗАПОРУКА УСПІШНОГО ФУНКЦІОНУВАННЯ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ РЕФОРМ

Анотація: у статті представлено матеріали із формування і сутність управлінської компетентності керівників закладів освіти, рекомендації щодо підготовки директорів до роботи в школі в умовах інноваційних реформ.

Ключові слова: компетентність, освітній простір, менеджер освіти, імідж керівника.

Оновлення суспільства, а тим більше його радикальна зміна - суперечливий, складний і тривалий процес, пов'язаний із пошуком нових шляхів, засобів здійснення перетворень у всіх сферах життєдіяльності людей. Це зумовлює необхідність творчої участі в цьому процесі всіх громадян держави, бо недостатня креативність, відсутність ефективних стимулів її розвитку та реалізації - основні фактори, які заважають втіленню інноваційних ідей, задумів, нових цільових настанов та орієнтацій. Особливо це стосується керівника, який організовує освітній процес. Сучасний характер суспільного розвитку висуває до керівника більш значні вимоги, директор стає ключовою фігурою у здійсненні управлінської діяльності, тому модернізація освітнього процесу вимагає модернізації управління.

У чому полягає сутність управлінської діяльності? У взаємовпливі однієї людини на іншу з метою налагодження їх спільної діяльності заради досягнення мети. Якщо ми говоримо про керівника закладу освіти, то кінцевою метою має бути конкурентоспроможний учень-випускник і вчитель-фахівець. І ключова роль при цьому відводиться директору школи.

Не секрет, що основною проблемою закладів загальної середньої освіти, на жаль, є самі ж їхні керівники. Чому так вважаю? Відповідно до ст. 24 Закону України «Про освіту» директором школи призначався педагогічний працівник, який мав бути «громадянином України, мати вищу педагогічну освіту на рівні спеціаліста або магістра, стаж педагогічної роботи не менше трьох років, успішно пройти атестацію керівних кадрів у порядку, установленому Міністерством освіти України» [1, с. 76]. Але процедура проведення атестації керівних кадрів закладами освіти не є надто чіткою та однозначною, навіть сьогодні.

Актуальним є питання визначення рівня готовності до керівництва закладом освіти. Про це свідчить і Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження порядку призначення на посаду керівників навчальних закладів від 13.10.2015 року № 827 [5], де було передбачено порядок конкурсного відбору з-поміж претендентів на посаду керівника закладу освіти, яка від 04.07.2018 року вже втратила чинність.

Статтею 26 Закону України «Про загальну середню освіту» передбачено, що «керівник закладу загальної середньої освіти призначається на посаду та звільняється з посади рішенням засновника (засновників) закладу або уповноваженого ним (ними) органу. Керівник державного, комунального закладу загальної середньої освіти призначається на посаду за результатами конкурсного відбору строком на шість років (строком на два роки - для особи, яка призначається на посаду керівника закладу загальної середньої освіти вперше) на підставі рішення конкурсної комісії». Часто документи на конкурс подають люди амбітні, але без відповідної підготовки та навиків управлінської діяльності.

Залишається також великою проблемою і підготовка педагогічних працівників до управлінської діяльності в умовах реформування освітньої галузі, виховання керівників-лідерів. Цікавим є той факт, що Уоррен Бенніс значну кількість часу провів, вивчаючи поняття лідерів і лідерства. Після того, як він здійснив безліч досліджень з цього питання, прийшов до такого висновку: «Найбільший міф про лідерство – це те, що ними народжуються, тобто що лідерство – генетичний фактор. Цей міф стверджує, що деякі люди мають харизматичні якості, яких немає в інших. Це нісенітниця, все навпаки: лідерами не народжуються, ними стають». Завдяки цілеспрямованим зусиллям, напруженій роботі та щоденним діям вони досягають свого. Звісно, є певне генетичне підґрунтя, яке може допомогти прискорити особистісний розвиток, проте немає ніяких доказів того, що лідерство закладене в нас. І важливою у становленні керівника закладу освіти як лідера, на мою думку, є роль методичного кабінету.

Багатьох науковців, педагогів, методологів цікавить питання управлінської діяльності, інноваційний підхід в її реалізації.

Мета статті – з'ясувати, якими компетентностями повинен володіти сучасний керівник закладу освіти для того, щоб бути успішним самому і вести за собою інших в умовах реформування освітньої галузі, у період, який відзначається надзвичайною новизною, складністю і страхом перед руйнуванням старих методів і форм керівництва.

Сучасний керівник, на думку завідувача міського методичного кабінету

управління освіти і науки Бориспільської міської ради, старшого викладача кафедри педагогічної творчості Інституту перепідготовки та підвищення кваліфікації Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, кандидата педагогічних наук Л.А. Мозгової, розглядається як менеджер, здатний виявляти гнучкість до інновацій, професіоналізм та виконувати свої функціональні обов'язки якісно, оскільки від його діяльності залежить імідж закладу як установи в зовнішньому просторі та внутрішній психологічний мікроклімат у колективі, а отже, і творчість учнів і педагогів [4].

Сучасний менеджер освіти повинен повністю змінити свою свідомість, перейти від авторитарного стилю керівництва до демократичного. Рівень професіоналізму керівника можна виміряти за допомогою таких ключових компетентностей: функціональної (здатність володіти функціями управління), соціально-економічної (здатність керування закладом освіти як економічною одиницею в умовах ринкового функціонування), інноваційної (здатність опанувати та застосувати в освітньому процесі інноваційні методики і технології).

Важливо, щоб керівник закладу освіти «жив» закладом, який він очолює, але не «замикався» в ньому. Добре будучи обізнаним із слабкими і сильними сторонами освітнього процесу, із його учасниками, він повинен бути джерелом енергії для всіх: для колег-педагогів, здобувачів освіти і їхніх батьків, обслуговуючого персоналу, громадськості. Повинен займатися самоосвітою і заохочувати до цього інших. Бути відкритим до всього нового. «Вести діалог» із Міністерством освіти і науки України (опосередковано, через вивчення нормативно-правових документів, дискусій, участі у вебінарах тощо), закладом післядипломної педагогічної освіти, із районним методичним кабінетом, директорами інших освітніх закладів як України, так і світу, батьками, соціумом.

Проектуючи свою діяльність, має розуміти чітку стратегію розвитку закладу освіти і всі ресурси (інтелектуальні, матеріальні, фінансові, трудові і т.д.) спрямовувати на реалізацію інноваційної політики школи. Від компетентності керівника залежить обізнаність працівників закладу, його успішність та імідж на ринку освітніх послуг.

Однією з умов модернізації є необхідність впровадження інноваційних технологій в управлінський процес.

Важливим завданням для кожного керівника в сучасних умовах стає набуття навичок використання у своїй діяльності інформаційних та комунікаційних технологій. Це, у першу чергу, створення єдиного інформаційного поля для всіх учасників освітнього процесу, вироблення системи оцінювання ефективності діяльності усіх структурних компонентів закладу освіти. Розробка системи контролю та зворотного зв'язку, розробка ринкових механізмів взаємодії суб'єктів педагогічної діяльності, якісна побудова зв'язку в системі «освіта-наука-професія» є необхідною складовою сучасного менеджера освіти. Бо тільки за тієї умови, коли педагогічні працівники побачать, що їхня діяльність є потрібною і визнаною, здобувачі освіти зрозуміють мету навчання (вступити у престижний вищий навчальний заклад, а згодом і працювати за фахом, отримуючи за це відповідну плату), батьки відзначать результативність і здорову конкуренцію між

зкладами, заклад насправді буде вважатися таким, який здатний надати якісні освітні послуги, всебічно розвинути людину як особистість та найвищу цінність суспільства.

Важливу роль, безсумнівно, відіграє інноваційний педагог, якого можна назвати агентом змін. Він здійснює педагогічну діяльність за самостійно обраним напрямом, має високу мотивацію праці і досягає значних результатів. Педагогі-новатори формують «творчі команди», яким дається часткова автономія в діяльності. Справжній керівник повинен зберегти таких педагогів-новаторів і збільшити їхню кількість. Для цього він має створити для них оптимально сприятливі умови праці, надати матеріальні допомоги за рахунок меценатів і спонсорів, заохочувати їх.

Підтримка творчості з боку керівника закладу освіти забезпечується під час проведення систематичних конкурсів на кращу науково-методичну розробку серед педагогічних працівників школи чи району, області, країни, а також участі в районних, міських, обласних, загальнодержавних чи міжнародних конкурсах, проектах чи виставках. Саме так підвищується представницька роль закладу освіти і педагогічних працівників. А також і можливість отримання відповідних інвестицій з боку спонсорів, інвесторів, керівників органів управління освітою та людей, не байдужих до проблем освіти.

Керівник має розвивати вміння використовувати кращі досягнення науково-технічного прогресу, заохочувати персонал за гарну роботу, приймати нестандартні управлінські рішення.

Модернізація управлінської компетентності керівника закладу освіти проявляється в реалізації таких завдань:

- інтеграції в міжнародний освітній простір;
- завоюванні іміджу інноваційним закладом освіти;
- суттєвому оновленні матеріально-технічної бази закладу освіти;
- створенню бази даних про педагогічні інновації та активному їх використанню в освітньому процесі;
- створенню привабливого інвестиційного клімату;
- створенню здорового конкурентного середовища;
- пріоритеті гуманних стосунків між учасниками освітнього процесу;
- підвищенню кваліфікаційного рівня працівників у міжкурсовий період тощо.

Таким чином, узагальнений образ сучасного керівника, який є менеджером освіти, має містити такі складові (за Г.Кравченко [3]): завдання, які вирішує керівник у своїй діяльності; зміст основних функцій управління та посадові вимоги до керівника. Мозгова [4] доповнює цей образ такими складовими: особистісний портрет керівника (темперамент, вольові якості, риси характеру, інтелектуальні здібності), рівень професійної підготовки (яку освіту здобув, коли, який досвід педагогічної діяльності), здатність взаємодіяти в соціумі. Насправді, прагнення до лідерства не повинно затьмарити людську сутність, а розуміння того, що творча результативна діяльність можлива лише в командній роботі, повинно стати ключовим у діяльності керівника закладу освіти.

Менеджер освіти повинен бути компетентним не тільки в галузі педагогіки, а й соціології, економіки, психології, менеджменті тощо. Компетентний директор - це керівник, який відповідає широкому спектру вимог:

- діє на демократичних засадах;
- знаходить у різних ситуаціях, навіть критичних, правильне рішення, адже діє впевнено і стратегічно (керівнича компетентність);
- вміло забезпечує подальший розвиток закладу (інноваційна компетентність);
- володіє кооперативними методами управління, висуваючи при цьому не тільки кооперативні вимоги, але й беручи на себе, як й інші, відповідальність, тобто є кооперативним партнером (колегіальна компетентність);
- організаційна компетентність забезпечує вирішення організаційних питань відповідно до певної ситуації швидко і рішуче;
- забезпечує примирення сторін задля спільної мети (соціальна компетенція);
- є об'єктивним, відвертим, чесним, відповідальним (особистісна компетентність);
- володіє педагогічною майстерністю і фаховою компетентністю;
- доцільно розподіляє кошти, вміє врівноважити співвідношення коштів і користь від них (економічна компетентність);
- проявляє довіру і віру у своїх підлеглих (колегіальна компетентність).

Отже, управлінська компетентність - це сукупність зазначених вище компетенцій. Саме вона є запорукою успішного функціонування закладу освіти в умовах інноваційних реформ.

Професіоналізм керівника є запорукою працездатності педагогічного колективу, добробуту учнів, спокою батьків, задоволеності соціальних замовників.

Успішна ж модернізація управлінської компетентності керівника можлива лише за умови сформованої команди педагогів-однодумців, спрямованих у своїй діяльності на досягнення спільної мети – всебічного розвитку особистості здобувача освіти і формування його конкурентоздатності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Законодавство України про освіту. Станом на 14 грудня 2006 року [Офіційне видання] / Верховна Рада України. – К.: Парламентське видавництво, 2007. – 200 с.
2. Канафоцька Г. Нова модель управління школою в контексті менеджменту творчості / Г. Канафоцька // Директор школи. – 2012. – № 14 (686). – С. 4–10.
3. Кравченко Г. Формування управлінської компетентності керівника навчального закладу в умовах післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] / Г. Кравченко. – Режим доступу: // <http://www.google.ru/>.
4. Мозгова Л. А. Модель керівника навчального закладу в сучасному освітньому просторі: управлінський аспект [Електронний ресурс]. / Л. А. Мозгова. – Режим доступу: // https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3896.
5. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження порядку

призначення на посаду керівників навчальних закладів від 13.10.2015 року № 827 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://dokcument.ua/pro-zatverdzhennja-porjadku-priznachennja-na-posadu-kerivnik-doc245572.html>.

Поляк О. В.

ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ – ВІДОМИЙ УКРАЇНСЬКИЙ ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖЕР XX СТОЛІТТЯ

Ідентифікація якостей менеджерської діяльності у різних сферах життя - це надбання практики кінця XX століття, ключова роль яких посилюється викликами XXI століття. У системі освітнього (педагогічного) менеджменту України чи не найвагоміший управлінський досвід щодо створення нестандартної навчальної інституції - Павлиської середньої школи, яка функціонує й досі, належить Василю Сухомлинському, чиє 100-річчя від дня народження відзначено українською громадськістю у вересні цього року.

Доробок всесвітньовідомого педагога, вчителя, психолога, автора педагогічних творів надзвичайно суттєвий. Адже твори В. Сухомлинського видані п'ятдесят трьома мовами світу, загальним тиражем майже п'ятнадцять мільйонів примірників. Книга «Серце віддаю дітям» перекладена на тридцять мов світу і витримала п'ятдесят чотири видання [1]. Безперечно, що ці дані не є повними. Але й досі поза увагою наукових кіл залишається аналіз управлінської діяльності Василя Сухомлинського як відомого освітнього менеджера України XX століття.

Аналіз наукових праць свідчить про знаність широкому освітянському загалу педагогічної спадщини Василя Сухомлинського, що підтверджує в тому числі й джерело [2], яке подає сучасний науково-педагогічний дискурс щодо його ролі в системі освіти на основі ста десяти наукових праць. Українська наукова думка XXI століття, зокрема С. Гергуль [3], О. Філоненко [4] та інші вчені робить акцент на аналізі погляду В. Сухомлинського щодо ролі самоосвіти вчителя тощо.

Ретельний огляд сучасного Інтернет-ресурсу також не дає наукового бачення щодо змісту управлінської діяльності В. Сухомлинського як освітнього (педагогічного) менеджера, який перебував на посадах директора школи, завідуючого районним відділом освіти. Так, низка джерел, які подають автобіографічні дані про відомого педагога, та й він сам особисто фіксують історичні рамки власної діяльності як керівника: від червня 1942 року до кінця своїх днів він працював директором сільської середньої школи, а також короткий період - завідувачем районного відділу народної освіти [5, 6].

Але чи не ключовим щодо узагальнення бачення і розуміння ролі та змісту управлінської діяльності директора школи науково обґрунтовано В. Сухомлинським у захищеній публічно в 1955 році кандидатській дисертацію на тему «Директор школи - керівник навчально-виховного процесу», яку варто розглядати як ключовий посібник для педагогічних менеджерів сучасності в умовах реалізації Концепції Нової Української Школи.

Бачення управлінської діяльності В. Сухомлинського в якості освітнього

менеджменту будується, в першу чергу, на основі аналогій із сучасністю. При цьому слід зауважити, що науковий аналіз явищ: менеджмент в освіті, освітній менеджмент, менеджмент в освітянській сфері, педагогічний менеджмент, дидактичний менеджмент, шкільний менеджмент з'явилися у посібниках, підручниках та працях в Україні як мінімум ще 20 років тому. Чи не першими щодо такого підходу серед українських дослідників стали В. Крижко [7], Г. Щокін, В. Сладкевич [8], А. Черниш [9], В. Лунячек [10], О. Коберник та М. Гагарін [11] та інші.

Сучасна концепція ефективності менеджменту, на думку А. Пилипенка, визначається як «співпраця людей в послідовному русі до спільної мети, цінність якої перевищує витрати ресурсів, енергії або зусиль» [12]. Тому перший і ключовий погляд на унікально ефективну менеджерську діяльність В. Сухомлинського полягає в його офіційному статусі керівника впродовж 1942-1970 років, що створило синергетичний ефект конкретної освітньої інституції на десятки років, який продовжується і в сучасній незалежній Україні.

Керівництво - як чинник управління організацією, а на сьогодні це - Павлиська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів - ліцей імені В. О. Сухомлинського, давало можливості для реалізації освітніх цілей відомого педагога. Безперечно, що посадам, які займав В. Сухомлинський був наданий арсенал різноманітних методів як-то: адміністративних, правових, економічних, соціально-психологічних та інших. Подальший науковий аналіз управлінського інструментарію В. Сухомлинського може дати узагальнення щодо нестандартної управлінської практики середини ХХ століття, які слід використовувати в умовах процесів децентралізації влади та розбудови Нової Української школи.

Висновки. Узагальнюючи бачення В. Сухомлинського щодо ролі освітнього (педагогічного) керівника - директора школи, цитуючи видатного педагога, С. Одайник зауважує: головними рисами, що повинен мати директор школи, В. Сухомлинський вважав, духовність, моральність, інтелект, волюві якості. «Перша, найголовніша і найважливіша якість, без якої педагог не може бути директором, як і не всяка людина може бути педагогом, – це глибока любов до дітей [13]. Інші відомі думки В. Сухомлинського про образ директора школи свідчать, що ключовим в меті та цілях управління навчальним закладом він вважав дітей, а не персонал освітньої організації. Цей аспект може бути викликаний його розумінням мізерної ролі особистості в тій системі, де працював В. Сухомлинський. На відміну від тих часів, сьогодення визначає особистість як важливу частину персоналу освітніх інституцій, ідентифікується як людський капітал організацій, без якого неможливо досягнути ефективних результатів в системі менеджменту.

Список використаних джерел та літератури:

1. Василь Сухомлинський відомий та незвіданий. - [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nubip.edu.ua/node/37267>.
2. Педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського в сучасному науково-педагогічному дискурсі». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://kdpu.edu.ua>.

3. Гергуль С. М. В. О. Сухомлинський про професійний саморозвиток майбутніх вчителів. - [Електронний ресурс]. – Режим доступу: visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=1440.
4. Філоненко О. Саморозвиток вчителя в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. - [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis.../cgiirbis_64.exe?.
5. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5 т. - Т. 4. - К. : Радянська школа, 1977. – 638 с.
6. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в 5 т. - Т. 4. - К. : Радянська школа, 1977. - 638 с.
7. Крижко В. В. Теорія та практика менеджменту в освіті / В. В. Крижко. – Запоріжжя: Просвіта, 2003. – 272 с.
8. Менеджмент: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / За ред. Г. В. Щокіна, М.Ф. Головатого, О.В. Антонюка, В.П. Сладкевича. – К.: МАУП, 2007. – 816 с.
9. Черниш А. П. Менеджмент освіти: Навчальний посібник. – К.: Видавництво «Університет» КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2008. – 49 с.
10. Лунячек В. Е. Педагогічний менеджмент : навчальний посібник / В. Е. Лунячек. – 2-е вид., випр. – Х.: Вид-во ХарPI НАДУ «Магістр», 2015. – 512 с.
11. Коберник О. М. Менеджмент в освіті: навчальний посібник. / О. М. Коберник, М. І. Гагарін – 3 вид. – Умань: ВПЦ «Візаві». – 2017. – 242 с.
12. Пилипенко А. А. Менеджмент: підручник / А. А. Пилипенко, С. М. Пилипенко, І. П. Отенко. – Х.: Видавничий Дім «ІНЖЕК», 2005. – 456 с.
13. Одайник С. Ф. В. О. Сухомлинський про роль керівника навчального закладу у формуванні толерантності в суб'єктів освітнього процесу. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe.

Скоропад Г. П.

МЕНЕДЖМЕНТ – НЕОБХІДНА СКЛАДОВА СУЧАСНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Освітній простір перебуває у стані реформування, що спричинено введенням нових Державних стандартів початкової загальної освіти та базової і повної загальної середньої освіти. Концепцією Нової української школи визначено зміни у змісті освітнього процесу та передбачено якісний професійний супровід його впровадження. Сучасний керівник розглядається як менеджер, здатний виявляти гнучкість до інновацій, професіоналізм, а також виконувати свої функціональні обов'язки якісно, оскільки від його діяльності залежить імідж закладу як установи в зовнішньому просторі та внутрішній психологічний мікроклімат у колективі, а отже, і творчість учнів та педагогів.

Система нашої освіти все ще суттєво відстає від сучасних вимог і тому потребує глибоких змін. Варто згадати відоме правило: «Якщо хочеш залишатися

на місці - потрібно бігти зі всіх ніг; якщо хочеш просуватися вперед - потрібно бігти у два рази швидше».

Тому модернізація освітнього процесу вимагає зробити універсальними вимоги до професійної компетенції керівника навчального закладу, а саме: сучасний навчальний заклад існує в умовах ринкових відносин, тому його керівництво має володіти технологіями менеджменту й маркетингу в освіті. Керівник стає менеджером, який управляє педагогічною системою навчального закладу, її розвитком, організовує й стимулює професійну діяльність педагогічних працівників, сприяє формуванню культури організації, вивчає попит на освітні послуги, організовує та забезпечує їх якість. Питання якості освіти потребують створення принципово нових моделей науково-методичної роботи в навчальному закладі. Якщо раніше педагогічний колектив обирав проблему, за якою працював, то в нових умовах доцільно опрацьовувати цілісну концепцію освітньої практики, яка б врахувала його особливості та конкурентну спроможність.

В умовах сучасних освітніх змін необхідний перегляд концептуальних засад освітнього процесу на всіх рівнях. Особливо це стосується загальної середньої освіти, оскільки саме вона закладає фундамент нашої країни, життєву компетентність її випускників. Саме зі школи розпочинаються витoki нових технологій, нових напрямків наукового знання, нового світо уявлення і світорозуміння громадян. Очевидно, що в даному процесі ключовою є діяльність адміністрації школи.

Розбудова принципово нової системи освіти передбачає і нові, модернізовані, інноваційні властивості управління закладом освіти, які генеруються його керівником. Сучасний директор, його заступники мають бути не простими реалізаторами нормативних документів і вказівок, а центральною ланкою, що здатна не лише об'єднати колектив навколо нових завдань, а й генерувати нові ідеї для досягнення нових результатів за рахунок оптимізації й кооперації наявних ресурсів, постійно націлених на саморозвиток, передбачати наслідки діяльності навчального закладу.

Керівник-управлінець має володіти технологіями менеджменту й маркетингу в освіті, щоб не залишитися осторонь від реалій сучасного життя. Це - лідер-менеджер, який управляє педагогічною системою професійного навчального закладу, її розвитком, організовує й стимулює професійну діяльність педагогічних працівників, сприяє формуванню культури організації, організовує та забезпечує їх діяльність. Менеджер-лідер разом з тим мислить:

- протокольно – відрізняє факти від думок, реальне від видуманого, дійсне від бажаного;
- методично-послідовно, не відволікаючись від мети, обдумує комерційні, управлінські та психолого-педагогічні ситуації;
- мобільно – переносить досвід на нові області знань з врахуванням їх особливостей, місця, часу, умов;
- домінантно – виділяє головне і не тоне в дрібницях;
- конструктивно – не тільки враховує причини недоліків, але і вміє знаходити раціональні шляхи і способи їх вирішення, вміє якісно покращувати справи.

Керівник повинен вести за собою, вчити вчитись, створювати образ майбутнього, повинен впливати на ціннісні аспекти людей, на їх культуру, бачення майбутнього. Істинне керівництво – це наука спілкування, вміння впливати на людей при допомозі особистого прикладу, щоб вони визнали керівника як саму здібну і достойну людину в організації. Його успіх залежить не стільки від ділових якостей, скільки від вміння їх подати оточуючим.

Сучасний заклад загальної середньої освіти може бути успішним лише тоді, коли на чолі стане згуртована команда професіоналів, що володіє новими технологіями навчання, виховання та менеджменту освіти. Які ідеї будуть пріоритетними в цій команді, такою й буде вся діяльність школи. Керівництво школою - це не тільки складна і багатогранна сфера діяльності її адміністрації, в якій поєднуються аспекти організаційного, педагогічного, соціального, психологічного та технічного характеру. Сьогодні це процес переводу складної динамічної системи, якою є школа, у більш високий якісний стан, що відповідає загальноєвропейським стандартам.

Діяльність керівника сучасного закладу освіти все більше набуває професійного характеру, тобто потребує використання фахових знань і вмінь не тільки з педагогіки, а й з економіки, менеджменту, соціології тощо. У програмах підготовки менеджерів на Заході містяться не тільки наукова інформація, а й певні відомості з літератури та мистецтва. Керівники навчаються навіть, як використати особистісні креативні ресурси, щоб створити у своїй організації творчий колектив, де кожний виконує завдання, спрямовані на розвиток особистості. Вартує уваги практика шкіл Голландії, Бельгії, Великобританії, керівники яких у вільний час займаються музикою, поезією, живописом.

Управлінська діяльність сучасного закладу має на меті не тільки давати розпорядження, скільки співпрацювати, а це означає, що потрібно змінити стиль роботи, виробити нову управлінську культуру. Для цього слід: по-перше, перебудуватися, змінитись внутрішньо, підходити до вчителя й учня з позиції учасника спільної діяльності, в якій зацікавлені всі; по-друге, прагнути більше знати з наукової точки зору про людину та сучасне управління. Ми зобов'язані навчити дітей будувати стосунки, в які вони будуть занурені через кілька років, виховувати успішну особистість, яка знайде себе в творчій діяльності, навчиться працювати й відпочивати, любити сім'ю та Батьківщину. Перед нами стоять глобальні завдання. Одній людині, навіть директору школи, їх не вирішити. Необхідна команда односторонців, команда, здатна захопити і повести за собою вчителів, учнів та їхніх батьків. За нового часу особливо важливою стає роль адміністрації - директора та завучів, які повинні вміти не тільки організувати навчально-виховний процес, а й зробити його максимально ефективним економічно.

То ж якою має стати адміністрація сучасної школи – командою висококласних педагогів чи вмілих менеджерів? Сфера освіти – єдина із сфер економіки, де директор і завучі управляють таким специфічним ресурсом, який має одночасно три складники: діти, батьки і педагогічний колектив. Саме тому менеджмент необхідний. Проте в підходах до дитини необхідна педагогіка. Тож, і

директор, і його заступники мусять бути чудовими педагогами, які володіють юридичними та економічними знаннями. Без економічних знань в умовах недостатнього фінансування керувати сучасною школою неможливо. Тому ми стаємо менеджерами і по суті, і по духу, й мимоволі. Тому впевнено можна сказати, що в умовах швидкого здійснення змін в освіті на чолі успішної школи мають бути керівники нового типу, команда професійних педагогів та менеджерів – директор та його заступники.

Смук Н. Р.

«КРЕАТИВНА ОСВІТА СТАРШОКЛАСНИКІВ: ТЕОРІЯ, ТЕХНОЛОГІЯ, ТЕХНІКА» ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У цій статті досліджуються актуальні питання вдосконалення професійності адміністрації закладів загальної середньої освіти, через призму креативного інноваційного мислення як нової фахової компетентності. Обґрунтовано необхідність формування креативної освіти у старшокласників за допомогою інноваційних теорій, технологій, технік.

Ключові слова: креативність, педагогічна техніка, педагогічна технологія, креативно – педагогічна парадигма, креативна особистість старшокласника.

Актуальність теми дослідження обумовлена тим, що сьогодні вже існує досить детальна картина еволюції поняття креативності. З вивченням креативності пов'язані такі відомі науковці, як З. Фрейд, К. Роджерс, Дж. Гілфорд, Е. Торренс, Р. Стернберг, Т. Амабайл, А. Я. Пономарьов, Д. Б. Богоявленська, А. М. Матюшкін, С. Л. Рубінштейн, А. Маслоу, Б. М. Теплое, В. Ф. Вишнякова, Р. Мей, Ф. Баррон, Д. Харрінгтон та інші. Попри численні дослідження поняття креативності не можна вважати чітко визначеним і сталим як у зарубіжних, так і у вітчизняних дослідженнях. Разом із тим наявні результати досліджень, присвячені вивченню креативності, охоплюють концепції креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності, представники «пізнавального» напряму досліджують взаємозв'язки між креативністю, інтелектом, когнітивними здібностями і реальними досягненнями. Найяскравішими представниками цього напряму є: Дж. Гілфорд, С. Тейлор, Е. Торренс, А. Я. Пономарьов, С. Меднік. У їхніх роботах представлено в основному вплив інтелектуальних пізнавальних характеристик на здатність продукувати нові ідеї.

Інша група досліджень вивчає креативність з позиції своєрідності особистісних особливостей креативів. Багато експериментальних досліджень присвячені створенню «портрета творчої особистості», виявленню властивих їй характеристик, визначенню особистісних, мотиваційних та соціокультурних корелятивів креативності. Гілфорд вніс незамінний внесок у дослідження креативності [2]. Він виділив 16 інтелектуальних здібностей, що характеризують креативність. Серед них – швидкість (кількість ідей, що виникають за певний проміжок часу), гнучкість (здатність перемикатися з однієї ідеї на іншу) й оригінальність (здатність продукувати ідеї, що відрізняються від

загальноприйнятих) мислення, а також допитливість (підвищена чутливість до проблем, що не викликають інтересу в інших) і нерелевантність (логічна незалежність реакцій від стимулів). У 1967 році Гілфорд об'єднав ці фактори в загальному понятті «дивергентне мислення», яке відображає пізнавальний бік креативності: «Під креативністю слід розуміти здатність відмовлятися від стереотипних способів мислення. Основою креативності є дивергентне мислення...» (дивергентне мислення – це тип мислення, що йде в різних напрямках). Отже, він виділив один із аспектів креативності – креативне мислення – один із різновидів мислення, що характеризується створенням суб'єктивно нового продукту та «новизною» щодо мотивації, мети, оцінок самої пізнавальної діяльності.

Виклад нового матеріалу

За сучасними дослідженнями Члена – кореспондента Національної академії педагогічних наук України Анатолія Івановича Сологуба, знайти баланс між відомим і невизначеним у сьогоднішньому світі непросто і саме креативність може допомогти у цьому. Керівник, що впевнено володіє такою спроможністю, приймає невизначеність та розуміє, що вона є частиною творчого процесу та одночасно вміє утримувати внутрішній фокус на тому, що має бути зроблено на сьогодні, впевнено почуває себе в суспільстві. Як тренувати свою креативність? Інколи ідеї народжуються легко але час від часу креативний процес треба стимулювати аби отримати цікавий результат. Що може допомогти «розігнати» своє творче мислення?

Одна з проблем, що заважає креативності – це шлях найменшого ментального спротиву, який ми підсвідомо обираємо у більшості випадків. Ми орієнтуємося на ідеї, що вже присутні навколо нас, спираємося на наявні ресурси. І в результаті не можемо придумати щось кардинально нове. Щоб подолати цю перешкоду може бути корисним встановити собі певне обмеження, яке змусить Вас вийти за межі знайомого і комфортного. Наприклад, якщо ви плануєте написати статтю з – 800 слів можна обмежити себе до 500 і подивитися, як посиляться ваша креативність.

Експеримент А. І. Сологуб здійснювався впродовж періоду з 1975 по 2014 рр. на базі закладів міста Кривого Рогу, Криворізького природничо – наукового ліцею. Апробація і впровадження здійснювалося у навчальних закладах 15 – і областей України (АРК, Волинській, Полтавській, Кіровоградській, Луганській та інших). Ось, що вдалося дослідити про можливості людської природи відносно креативного мислення щодо освітнього процесу сучасного учня.

Правило навчання, що відносяться до учня, до суб'єкта: 1. Навчай відповідно до людської природи![5]

Навчання повинне бути погоджене з людською природою і законами розвитку. Це головний, вищий закон усякого навчання [6].

Керуйся при навчанні природними ступенями розвитку підростаючої людини!

Звичайно в розвитку людини до чотирнадцяти чи шістнадцяти літ розрізняють три ступені: 1. Ступінь переваги відчуттів (почуттєвого пізнання) чи

споглядання; 2. Ступінь пам'яті; 3. Ступінь розуму. До цього нині додають ще четверту – ступінь розуму. Цей підрозділ містить, безсумнівно, відому частку істини; однак воно не настільки безперечно, щоб їм керуватися в навчанні. Справа в тім, що життя дитини не може бути розділене на різко розмежовані періоди.

Педагогічна техніка – комплекс ефективного застосування на практиці обраних методів педагогічного впливу. До основних компонентів педагогічної техніки належать: (уміння спілкуватися вербально (культура і техніка мовлення); уміння спілкуватися невербально (міміка, пантоміміка, зовнішній вигляд); уміння керувати своїм психофізичним станом (дихання, напруження м'язів, емоції, увага, уява, спостережливість). Спілкування – один із компонентів педагогічної діяльності. Відомо, що педагогічна діяльність складається з багатьох компонентів, серед яких: змістовий, методичний, соціально – психологічний, тобто спілкування часто залишається поза увагою. Якщо оволодіння першими двома компонентами відбувається у процесі навчання, то третьому, тобто спілкуванню ніхто не навчає хоча воно відіграє пріоритетну роль в освітньому процесі школяра. А. С. Макаренко стверджував, що «стати справжнім майстром педагогічної праці» можна тільки тоді, коли навчишся говорити «Йди сюди» з 15–20 відтінками, відтворювати 20 нюансів у постановці, виразі обличчя, фігурі, голосі.

Поняття педагогічної технології. Педагогічна технологія – сукупність засобів, методів, відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання та розвитку, які дають можливість успішно реалізувати поставлені освітні цілі. Педагогічна технологія – проект педагогічної системи, формування особистості, що гарантує досягнення мети, завдань і відповідає критеріям технологічності, концептуальності, системності, керованості, ефективності, відтворюваності. Педагогічна технологія креативності освіти – це проект педагогічної системи формування креативної особистості, в якій творча діяльність учня і вчителя є визначальною складовою загального освітнього процесу в умовах закладу творчого устрою – «поля креативності» [6].

Філософська ідея креативної освіти полягає в її орієнтації на системну творчу діяльність учнів, як засобу формування креативних особистостей. Психологічна ідея: кожній людині від народження хоч і в різній мірі і різного виду притаманна безкорислива пізнавальна природня потреба творчої діяльності і властиве прагнення до самостійного «пізнання істини» – творча обдарованість [5]. Вибір освітньої парадигми – початок сходження. Парадигма (приклад, взірець) методологічна, теоретична основа діяльності. Пізнавальна (традиційна) парадигма, визначає мету навчання, як надбання учнем предметних знань, вмінь та навичок. Раціональна парадигма, як і попередня має на меті формувати в учнів предметні знання, вміння та навички, але із застосування ІКТ, що сприяє супутньому оволодінню ними. Гуманістична парадигма (креативно – педагогічна, особистісна, валеологічна, самовизначення) передбачає як мету формування особистості учня, а знання, вміння і навички – завдання освітньої діяльності учня. Креативно – педагогічна парадигма – це вид гуманістичної, що визначає умови формування креативної особистості, що відкрита до змін і здатна їх творчо здійснювати. Організація і зміст технології профільної креативної освіти – це

засіб формування дослідницько – винахідницької позиції старшокласника високого рівня і широти творчої активності та продуктивності в ситуації невизначеності. Вчитель – науковий керівник навчально – пошукової лабораторії, постійно створює умови пошукової діяльності учня – по шукача дослідження, застосування їх результатів у винахідницькій або раціоналізаторській діяльності, узагальнення, підведення підсумків, звітування, програмування подальших пошуків.

Наукова новизна технології. Педагогічна технологія профільної креативної освіти старшокласників на уроці на відміну від існуючих технологій у вітчизняній та зарубіжній теорії і практиці є органічною сукупністю дослідницької, винахідницької та раціоналізаторської діяльності, як творчості, що відповідає особливостям наукової та науково – технічної діяльності в галузі природничих наук та відповідній їй техніці.

Яка ж сутність процесу становлення креативної особистості? У технології профільного креативного навчання пошукова діяльність старшокласника є добро творчістю та підйимальною рушійною силою становлення і тому глибинного перетворення його свідомості та формування креативної особистості.

Модель становлення креативної особистості; теоретик – особистість науково – теоретичного мислення; експериментатор – особистість науково – практичного мислення; винахідник – особистість практичного мислення; громадянин – особистість громадського мислення; гуманна людина – особистість буденного мислення.

ДОБРОТВОРЧІСТЬ – особливість менталітету української нації.

Креативна особистість – виявляється в декількох аспектах. Дослідник – філософ знаходиться в постійному філософському пошуку істини і розв’язані проблем духовного життя, що формує у нього науковий світогляд вільної особистості. Дослідники – теоретик виявляє виражене науково – теоретичне мислення. Зіркість, чіпкість в пошуках проблем, легкість генерування ідей, їх кодування, гнучкість мислення, швидкість формулювання ідей словами і їх розробку, цілісність сприймання, спостережливість, кмітливість. Умовного ототожнення навчального процесу з науковою (дослідницькою) та науково – технічною (винахідницькою, раціоналізаторською) діяльністю, а старшокласника – з діяльністю дослідника, винахідника, раціоналізатора. Навчальний матеріал – зміст для дослідження і наступного проектування чи конструювання. Різноманітна дослідницька діяльність – форма активної самоорганізації старшокласника (дослідника, винахідника). Творчого співробітництва і співтворчості старшокласників і учителів.

Висновок. Отже, провівши дослідження даної тематики можна зробити висновок, що креативні керівники надають перевагу новаторським рішенням, відрізняються оригінальністю поглядів, гнучкістю і конструктивністю дій у нестандартних ситуаціях, незалежністю суджень. Такі управлінці цінують творчий підхід в інших людях, створюють умови для творчого прояву ініціативи. Вони настирливі у виконанні завдань, прагнуть вчитись на помилках і готові ризикувати. Креативні керівники роблять працю яскравішою, цікавішою,

перетворюючи усе на щось нове і неповторне виховуючи собі подібну особистість – учня Нової української школи.

Список використаних джерел та літератури:

1. Мала Н. Т. Креативність як складова ефективного управління / Електронний науковий архів Науково-технічної бібліотеки Національного університету «Львівська політехніка», 2011. – С. 18-23.
2. Калініченко Ю. Б., Смірнова Я. І. Креативність як основа менеджменту організації / СДУ // Маркетинг і менеджмент інновацій. – 2011. – №4. – С. 186-191.
3. Ярушена Т. А. Вікові та статеві особливості креативності у підлітковому віці // Вісник Дніпропетровського університету ім. Альфреда Нобеля / Серія «Педагогіка і психологія». – 2011. – №2 (2) – С. 160-165.
4. Ніколенко К. В. Соціокультурне перетворення сучасного суспільства в контексті креативності // Збірник наукових праць Гілея: Науковий вісник.
5. Проблеми самоорганізації особистості учнів і студентів / А. І. Сологуб // Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки. – 2010. – Вип. 7.
6. Винахідницька діяльність старшокласників на заняттях профільного креативного навчання / А. І. Сологуб // Освіта та розвиток обдарованої особистості.

Соболяк Л. Є.

ВИМОГИ ДО КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

У статті висвітлено розвиток компетентностей керівників закладів загальної середньої освіти, затребуваних в умовах реформування школи.

Компетентнісний підхід із реалізації в Україні освітньої реформи й упровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” зумовив нові вимоги до особистості й діяльності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти і, особливо, до керівників цих закладів, яким в умовах реформування системи вітчизняної освіти надаються нові повноваження й водночас вимагається володіння відповідними їм компетентностями.

На основі аналізу нових викликів до керівників шкіл можна виділити такі найважливіші компетентності: самоменеджменту, самовдосконалення, уміння вчитися, лідерську, комунікативну, організаційну, емоційну, конфліктологічну, рольову, функціональну та інші компетентності.

Світ змінюється, змінюється й система освіти. Амбітне бачення нової школи вимагає лідерів, які б узялися за неймовірне завдання з професійним підходом до своєї ролі, здатністю спокійно справлятися з невизначеністю та невпевненістю. Багатьом традиційним рольовим моделям шкільного лідерства не вистачає розуміння принципів управління, заснованих на ідеї трансформаційного

лідерства, а не на механістичних правилах чи зосередженості переважно на особистих якостях лідера. Навчання, підготовка та застосування сучасних концепцій та стилів трансформаційного лідерства може стати основою для стійких змін.

В умовах становлення Нової української школи передбачаються зміни у моделі управління закладом освіти. Вони вимагають від сучасного керівника лідерської позиції та вміння так організовувати роботу школи, щоб педагогічний колектив, батьки, учні та громада відчули себе єдиною командою. Керівник — це особа, на яку офіційно покладені функції управління колективом й організації його діяльності. Лідер — це особистість, яка користується визнанням і авторитетом в групі, і за якою група визнає право приймати рішення в значущих для неї ситуаціях, бути організатором і регулювати взаємини в ній.

Характеристика керівника як лідера передбачає наявність у нього певних особистісних якостей: організаторські здібності, авторитетність, активна життєва позиція, впевненість у собі, сильна воля, вміння ставити проблему і розв'язувати її, гострий розум, оригінальність, володіння ґрунтовними науковими знаннями, розвинене почуття інтуїції, вміння співпрацювати з працівниками колективу, вміння слухати інших, уміння бути приємним, привабливим у спілкуванні для інших, уміння психологічно грамотно впливати на ситуацію в колективі, постійна робота над своїм особистісним зростанням.

Ефективність лідера залежить від потреб та особистісних якостей персоналу, від характеру завдань, від вимоги та впливу середовища, від наявної інформації у лідера та від того, наскільки його стиль керівництва відповідає критеріям людей, яких він веде за собою. Керівник у своїй управлінській діяльності має надавати перевагу демократичним підходам до здійснення лідерства.

У Законі України «Про освіту» (стаття 26) записано:

Керівник закладу освіти в межах наданих йому повноважень:

- організовує діяльність закладу освіти;
- вирішує питання фінансово-господарської діяльності закладу освіти, призначає на посаду та звільняє з посади працівників, визначає їх функціональні обов'язки;
- забезпечує організацію освітнього процесу та здійснення контролю за виконанням освітніх програм;
- забезпечує умови для здійснення дієвого та відкритого громадського контролю за діяльністю закладу освіти;
- сприяє та створює умови для діяльності органів самоврядування закладу освіти;
- сприяє здоровому способу життя здобувачів освіти та працівників закладу освіти;
- здійснює інші повноваження, передбачені законом та установчими документами закладу освіти.

Керівник закладу освіти як лідер має володіти певними навичками і здібностями : здатність управляти собою та своїм часом; громадянські та суспільно значущі особисті цінності; стратегічне мислення; особиста

відповідальність; орієнтація на постійне особистісне зростання; навички вирішувати проблеми; креативність і здатність до інновацій; знання сучасних методів впливу; здатність впливати на оточуючих, переконувати їх; уміння навчати і розвивати підлеглих; здатність формувати та розвивати ефективні команди.

Саме тому зростає роль нарощування лідерського потенціалу керівників закладів загальної середньої освіти. Не підлягає сумніву те, що шкільні лідери насправді здатні творити зміни. Щоб впроваджувати зміни та заохочувати особистості, команди та освітні організації постійно розвиватися, лідеру необхідно дбати про свій власний розвиток та свою власну мужність. Для нарощування власного лідерського потенціалу керівник повинен зробити крок уперед, щоб усе змінити, запропонувати новий погляд на майбутнє освітньої організації й переконати інших у своїй правоті. Такою є необхідність формування та вдосконалення професійних компетентностей керівника закладу загальної середньої освіти – директора Нової української школи – лідера змін.

Завданням першочергової ваги для керівника – лідера є згуртування педагогічного колективу. Лідерство та команда невід’ємні один від одного. Лідер є членом команди, відповідає за її розвиток, і, в той же час, залежить від неї, взаємодіє й обмінюється з нею цінностями, досвідом, очікуваннями, надихається на самовдосконалення, розвиток, творчість, виховання послідовників.

Успіх реалізації реформи в освітньому закладі залежить від керівників закладів освіти. Для цього керівники мають вміти просувати історії успіху про прогрес реформи в закладі серед учасників освітнього процесу та у мас-медіа, показово переводити найпрогресивніших педагогів в агентів змін, сприяти навчанню та мотивувати більш консервативних педагогів до впровадження реформи, стимулювати участь педагогів у роботі заходів для професійного зростання учительства України у нових форматах. Сучасний директор – лідер нової формації, який вже давно не тільки адміністратор, не тільки менеджер, він – новатор з креативним мисленням, приклад для свого педагогічного колективу, учнів і батьків, компетентний у багатьох питаннях, здатний опанувати нове, незвідане, прийняти нестандартні й сміливі рішення, бути в курсі всього нового не тільки в освітянській сфері, а й в політиці, науці, економіці, проектній діяльності, мати бажання навчатися упродовж життя, дбати про соціальний статус кожного працівника свого закладу. І, найголовніше – він повинен знати й володіти чудовою українською технологією – людяністю, формувати добрий мікроклімат у своєму освітньому середовищі.

Ключовими компетентностями керівника є вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, математична компетентність, компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя, громадянські та соціальні компетентності, пов’язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя з усвідомленням рівних прав і можливостей, культурна компетентність,

підприємливість та фінансова грамотність та інші компетентності, передбачені стандартом освіти. Системність мислення, навичок та вмінь, особистісних якостей керівника освітнього закладу – це основа його відповідальної управлінської діяльності. Керівник, який добре знає систему управління, закони розвитку організації як системи, може досягти значних успіхів в управлінні школою. Управлінська компетентність керівника потребує серйозних системних навичок в галузі управління людськими ресурсами, досконалого вивчення менеджменту, наявності відповідальності за все, що відбувається в його організації. Демократичний підхід до управління потребує від керівника компетентності в нових ролях: лідер, коуч, ментор, фасилітатор, тьютор, модератор. В умовах Нової української школи керівник має взяти відповідальність за спроможність школи відповідати поставленим перед нею внутрішнім та зовнішнім викликам.

Отже, керівник як лідер має усвідомлювати, що:

- розвиток компетентностей директора Нової української школи – найсучасніше й найактуальніше питання сьогодення;
- Нова українська школа висуває нові вимоги до директора, у зв'язку з чим змінюються його роль, функції, компетенції й компетентності;
- однією з найбільш затребуваних компетентностей директора Нової української школи є лідерська, яка наскрізно пронизує собою усі інші його компетентності;
- для впровадження в Україні нової моделі шкільної освіти немає готових рецептів, важливим є різний досвід і обмін ним між директорами шкіл;
- зміни в освіті вимагають часу і регулярних обговорень;
- освітні зміни мають сприяти утвердженню партнерської моделі управління шкільною освітою у співдружності керівників школи, вчителів, учнів, батьків, соціальних партнерів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України “Про освіту”.
2. Литвиненко І. С., Прасол Л. В., Тетлівець Л. В. Психологія управління в освіті: Методичний посібник. Видання 2-е – Миколаїв: Вид-во “Арнекс”, 2008. – 104 с.
3. Калашнікова С. Розвиток лідерського потенціалу сучасного університету: основи та інструменти: навч. посіб. / С. Калашнікова. – К.: ДП “НВЦ “Пріоритети”, 2016, – 44 с.
4. Освітній менеджмент: Навчальний посібник / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – Шкільний світ, 2003. – 440 с.
5. Нова школа у нових громадах: посібник з ефективного управління освітою в об'єднаних територіальних громадах / А. Сеїтосманов, О. Фасоля, В. Мархлєвські. Київ, 2017. 128 с.
6. Кен Робінсон. Школа майбутнього / пер. З англ. Г. Лелів. – Львів: Літос. – 258 с.

КРИТЕРІЇ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Анотація. У статті досліджено критерії якості підготовки фахівців на основі міжнародних стандартів серії ISO 9001. Зроблено висновок, що постійна мобілізація викладачів, ріст свідомості і прагнення до удосконалення сприяють забезпеченню якості, однак гарантія якості досягається більше через стратегії оцінювання, ніж через контроль відповідності на виході; процес надання освітніх послуг підпорядковується загальним законам, які діють на ринку.

Ключові слова: критерій, якість, фахівець, підготовка фахівців, заклад вищої освіти, міжнародні стандарти серії ISO 9001.

Постановка проблеми в загальному вигляді та зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. В останні роки в Україні значно зріс інтерес підприємств до міжнародних стандартів ISO серії 9000, 9001:2015 що пов'язано з їх прагненням вийти на міжнародний ринок, з посиленням конкуренції на внутрішніх товарних ринках і ринках послуг. Ця тенденція характерна і для закладів вищої освіти.

У сучасних умовах заклади вищої освіти України змушені переглядати стратегію розвитку, орієнтуючи її на забезпечення відповідності продукту освітньої діяльності вимогам споживачів. Вони об'єктивно приходять до маркетингової концепції управління з орієнтацією на інноваційний продукт освітньої діяльності, коли основною конкурентною перевагою стає якість підготовлених кадрів. Гарантія якості освіти стає візитною карткою планованих і досягнутих результатів. В умовах, коли якість навчання є рушійною силою технологічного і суспільного прогресу, гарантія якості впливає на зміни освітніх стандартів і навчальних програм, стає основним чинником, який визначає механізми і процесуальні характеристики підготовки фахівця і впливає на забезпечення відповідності ринку її кінцевого продукту.

Стратегія закладу вищої освіти, спрямована на забезпечення якості підготовки фахівця, підтримує створення цивілізованого демократичного суспільства, яке характеризується активною участю освічених громадян у його житті і передбачає високий професійний потенціал закладу вищої освіти. Однак, професійна кваліфікація багатьох викладачів чітко прив'язана до конкретних потреб індустріального суспільства, яке здає свої позиції. Суспільство знання, яке йде на його зміну, в більшій мірі орієнтується на зовнішній світ і йому потрібний інший тип фахівця, носія ідей цього суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблеми показує, що якість навчання завжди вивчалася дидактикою як основна категорія. Узагальнення праць з цієї проблеми, проведене нами у попередніх публікаціях [8-9] і Л. Лебедик [1-7] показало, що увага сучасних дослідників зосереджується здебільшого на розкритті методів і прийомів, які забезпечують підвищення якості підготовки фахівців на етапі її функціонування.

Як показує аналіз педагогічної літератури, в Україні ця галузь наукових досліджень у даний час тільки переживає процес становлення. Поки залишаються

слабко вивченими питання узгодження системи підготовки фахівців за міжнародними стандартами якості серії ISO.

Тому метою статті є пошук більш детальних критеріїв оцінювання якості підготовки фахівців з урахуванням міжнародних стандартів якості серії ISO, зважаючи на їх авторитетність (їх визнали більше 160 країн) і важливість в умовах інтеграції України у світове економічне співтовариство.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Наша концепція проектування підготовки фахівців полягає, насамперед, у наданні переваги стратегії відкриттів з допомогою інноваційних технологій навчання замість стратегії передачі знань викладачами. Процес набуття нових знань відбувався за активної позиції студента, що й визначає суттєві зміни у його підготовці. Відправним і кінцевим пунктами є суб'єкт, який за допомогою нових вимог гарантії якості навчається для задоволення професійних потреб. Тому суб'єктність студента вибрана нами як інтегрований показник ефективності даної системи.

Для підготовки до акредитації незалежними міжнародними агентствами, як цього вимагає Болонський процес, деякі українські заклади вищої освіти розпочали створення системи управління якістю підготовки, однак багато з них поки ще не мають необхідних знань в галузі сучасних підходів і тенденцій розвитку управління якістю освіти. Недостатньо використовується комплекс міжнародних стандартів ISO серії 9000, концепція Загального управління якістю (TQM).

Проектуючи систему підготовки фахівців, слід орієнтуватися на міжнародні стандарти ISO серії 9000:2000 і 9001. Важливо перейти від підготовки, орієнтованої на пропозицію, до орієнтованої на попит, і цьому сприяють стандарти ISO, відправною точкою яких є вимоги споживача. Це спонукає до оцінювання знань і якості виконання завдань на практиці чи в умовах моделювання практичної діяльності. Принцип сертифікації ISO вимагає оцінювання якості фахівця безпосередньо на професійному робочому місці.

Міжнародними стандартами ISO 9000 визначені стандарти, застосовувані в усьому світі для процедури гарантії якості процесу виробництва продукту, включаючи освітні послуги. Характер норм визначається структурою, тривалістю, документацією, внутрішнім і зовнішнім контролем, у тому числі сертифікацією управління якістю. Ми використали критерії TQM: орієнтація на довгострокову перспективу; управління якістю як постійний процес; управління якістю як завдання для керівників; задоволення споживачів як одна з ключових завдань професійної освіти; розуміння якості як орієнтованої на споживача і персонал; створення системи контролю якості. Побудова системи управління якістю освіти дозволяє впровадити основні принципи TQM: орієнтація підготовки на споживачів, від задоволення вимог яких залежить конкурентоздатність закладу вищої освіти; безперервне удосконалення процесів її проектування; забезпечення участі керівництва і викладачів у вирішенні проблем якості; централізація зусиль у проектуванні якістю підготовки на людях і їх взаєминах; орієнтація на попередження невідповідностей; уявлення проектування як безперервного

процесу, коли якість кінцевого об'єкта є наслідком досягнення цієї якості на всіх попередніх етапах процесу [8, с. 153].

Винятково важливою для проектування якості підготовки є орієнтація міжнародних стандартів ISO серії 9000:2000 та 9001 на процесний підхід. Об'єктивного перегляду з позиції якості потребують усі структурні елементи підготовки фахівців – її мета, зміст, технології організації, принципи навчання, навчальне середовище, педагогічна майстерність викладачів.

Аналіз зарубіжних досліджень, проведений нами [8; 9], вказав на основні підходи до виділення критеріїв відповідності підготовки ринкові освітніх послуг: перший базується на інституціональному рівні – якості самої підготовки; другий – на реально досягнутих результатах і якості їх оцінювання.

За першого підходу нормативи і стандарти визначають навчальні плани і відповідні витрати; засоби на сертифікацію послуг закладу вищої освіти, оцінювання студентів; оцінювання адекватності відділення (факультету), викладачів, кураторів; оцінювання відповідності устаткування і приміщення. Для оцінювання проекту підготовки фахівців, починаючи від розробки і закінчуючи проведенням навчання, можна скористатися критеріями цього підходу, у зіставленні з якими здійснюється перевірка релевантності підготовки ринкові освітніх послуг. Такими критеріями є: навчальні плани з погляду навчання компетенціям, вказаним у освітніх стандартах; високий професіоналізм викладачів, адміністрації; взаємодія викладачів і співробітників з роботодавцями для узгодження змісту підготовки і направлення студентів на виробниче навчання на підприємства; обладнання та його придатність для цільової підготовки фахівця; процес відбору студентів на навчання; організація проведення іспитів; працевлаштування випускників на роботу за спеціальністю. Оцінювання якості підготовки за цього підходу є повністю завершеним тільки після закінчення навчання і працевлаштування випускників (або факту неможливості працевлаштуватися). Ця модель моніторингу не може зробити достатнього впливу на процес, адже контроль якості підготовки за цього підходу здійснюється традиційними методами, тобто заключною перевіркою відповідності отриманого продукту запланованим вимогам.

Тому необхідно звернутися до другого підходу на основі компетенцій, який є популярним у наш час у розвинутих країнах. У центрі уваги є оцінювання результатів, виражених у компетенціях, які демонструє студент, а не процес навчання. Компетенцію можна продемонструвати незалежно від того, де саме її набув. Підхід відокремлює демонстрацію компетенції від структури навчальної програми, у ході якої ця компетенція отримана і передбачає, що: студент демонструє вміння виконати якусь роботу чи одержує позитивний результат у реальній ситуації виконання професійних функцій; навчання відбувається незалежно від року навчання студента і в будь-якому місці (підприємство, заклад вищої освіти, громадська організація); оцінювання виконується третьою стороною (контролюючим органом), яка не пов'язана з місцем проведення навчання; орган, який сертифікує, представляє інтереси всіх сторін однаково, не віддаючи нікому переваги; особи, які проводять оцінювання і завіряють її своїми підписами, мають

спеціальну підготовку і сертифікати; визначальними у перевірці є професійні компетенції; застосовуються Європейські норми гарантії якості, які розроблені для оцінювання послуг і фахівців (EN 45013).

Ознайомлення з міжнародними стандартами серії ISO 9001 показало, що виділені параметри якості дещо повторюють елементи підготовки фахівців. Складові елементи системи якості, згідно міжнародних стандартів ISO 9001 такі: відповідальність керівника, система якості, аналіз контрактів (вхідний рівень), управління проектуванням, управління документами, закупівля, управління підготовкою студентів, ідентифікація і відслідковування (контроль і моніторинг), управління процесами, управління контролем, статус контролю, управління невстигаючими студентами, коригувальні впливи, форми і способи збереження документів, управління записами якості, внутрішній аудит якості, навчання викладачів, обслуговування, статистичні методи.

Стосовно підготовки фахівців ці елементи мають свою специфіку й особливості дії. Система якості має два взаємозалежних аспекти: запити й очікування споживачів освітніх послуг (студентів і роботодавців) та їх постачальника (викладача), задоволення яких і є ключовою метою підготовки.

На основі міжнародних стандартів ISO 9001 пропонуємо модель якості з тринадцяти елементів, для кожного з яких виділено інваріантну структуру їх опису з позицій міжнародних стандартів. Одержано двовимірну матричну модель проектування якості підготовки, у якій по вертикалі подані компоненти складових якості елементів підготовки фахівців, а по горизонталі – розгортання кожного елемента згідно зі складовими її якості. Кожна клітинка матриці наповнювалася певним змістом, що дозволяє порівняно легко проектувати систему підготовки й аналізувати якість проекту. Матрична модель проектування підготовки фахівців на основі адаптованих міжнародних стандартів ISO 9001 передбачає врахування складових і елементів якості підготовки. Складовими її якості виділені: якість змісту, якість технологій, якість оцінювання, якість організації, якість персоналу. Елементи системи якості на основі модифікованих міжнародних стандартів ISO 9001 такі: аналіз контрактів (вхідний рівень), управління проектуванням, управління документами, управління підготовкою студентів, ідентифікація і відслідковування, управління процесами, управління контролем, управління невстигаючими студентами, форми і способи збереження документів, внутрішній аудит якості, навчання викладачів, обслуговування, статистичні методи.

Експерти вказали на такі найбільш важливі аспекти, які впливають на якість підготовки фахівця: 1) системний підхід, який сприяє верифікації та формуванню структури підготовки, забезпечує якісний навчальний процес на документальній основі – згідно вимог ECTS, державного стандарту чи професіограми фахівця (на цей чинник вказали 92 % респондентів); 2) менеджмент (відповідальність проектантів), який дає змогу визначити, сформулювати і запровадити проект підготовки, спрямований на підготовку фахівця високої якості, передбачає: зобов'язання проектантів щодо якості фахівця, орієнтацію на споживача освітніх послуг (студента), відповідальність і обмін інформацією, моніторинг якості з боку керівництва (86 %); 3) навчальне середовище, яке акцентує увагу на ресурсах

(кадрових, матеріальних, технічних, інформаційних), що впливають на якість підготовки фахівців (83 %); 4) вимірювання, аналіз і удосконалення допомагають ідентифікувати процедури моніторингу, необхідного для підтримки і удосконалення якості фахівця (79 %).

Увага до вказаних аспектів, які складають достатньо простий механізм, дала змогу побачити вимоги до процесів, які формують якість підготовки фахівців. Серед критеріїв якості освітніх продуктів, створених викладачем (зокрема, електронних), експерти наголосили на двох: 1) кращих умовах для навчання студентів (студент зможе працювати інтенсивніше, у власному темпі, зможе проконтролювати себе, швидко і зручно знаходить необхідну інформацію через систему навігації, гіперпосилання, глосарій тощо); 2) звільненні викладача від виконання «рутинних функцій» (перевірки знань, яку бере на себе комп'ютер; пояснення простих тем, які студент може засвоїти самостійно; переписування текстів, оскільки електронні версії підручників можна швидко поправити, внести доповнення, оновити документацію тощо).

Запропонована нами матрична модель дозволила виявити сильні і слабкі сторони підготовки фахівців і ввести необхідні зміни відповідно до вимог системи якості.

Висновки з даного дослідження стосуються застереження, що постійна мобілізація викладачів, ріст свідомості і прагнення до удосконалення сприяють забезпеченню якості, однак сьогодні гарантія якості досягається більше через стратегії оцінювання, ніж через контроль відповідності на виході. Якість підготовки фахівця, з одного боку, розглядається як якість результату підготовки і, з іншого боку, як сукупність якісних характеристик самої підготовки, реалізації її складових і результатів. Процес надання освітніх послуг підпорядковується загальним законам, які діють на ринку. Споживач очікує високої якості результату підготовки фахівців згідно своїх вимог, що досягається реалізацією якісних характеристик основних її елементів.

Таким чином, на основі міжнародних стандартів ISO серії 9000:2000 та 9001, ми: визначили цільові групи споживачів підготовки фахівців й ідентифікували їхні вимоги; визначали процеси, необхідні для підготовки; сформували матрицю розподілу повноважень і відповідальності за якість підготовки; установили послідовність і взаємодію процесів; провели опис процесів згідно вимог міжнародних стандартів ISO; сформулювали вимоги до інформаційного забезпечення і документального оформлення такої підготовки; проводили за допомогою групи внутрішніх аудиторів аудит якості підготовки фахівців, у рамках якого виявляли ланки, які слід удосконалити.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в уточненні вимог міжнародних стандартів ISO 9001 стосовно підготовки фахівців у вищій школі, що дасть змогу упорядкувати термінологію якості освіти в Україні.

Список використаних джерел та літератури:

1. Лебедик Л. Багаторівнева система педагогічної підготовки викладачів економіки у країнах Європи / Л. Лебедик // Тези Всеукраїнської наук.-практичної конф. «Проблеми забезпечення якості вищої освіти України в

- умовах інтеграції до Болонського процесу» (16-18 грудня 2009 р.). – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет, 2009. – 203 с. – С. 100-104.
2. Лебедик Л. В. Використання інформаційних технологій для забезпечення якості системи підготовки викладача вищої школи в умовах магістратури / Л. В. Лебедик // Інформаційні технології – 2017: зб. тез IV Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців, 18 трав. 2017 р., м. Київ / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; відповід. за вип.: М.М. Астаф'єва, Д.М. Бодненко, В.П. Вембер, О.М. Глушак, О.С. Литвин, Н.П. Мазур. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. – 237 с. – С. 132-134.
 3. Лебедик Л. В. Моніторинг якості педагогічного професіоналізму магістрів економіки / Л. В. Лебедик // Вища освіта України. – Додаток 2 до №3, том III (28). – 2011. – Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – 546 с. – С. 129-135.
 4. Лебедик Л. В. Моніторинг якості системи підготовки викладача вищої школи / Л. В. Лебедик // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Додаток 1 до Вип. 36, Том II (62). : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2015. – 540 с. – С. 465-473.
 5. Лебедик Л. В. Оцінювання культури вищого навчального закладу через якість здоров'язбережувального середовища / Л. В. Лебедик // Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості : збірник статей за матеріалами IV Міжн. науково-практичної онлайн-конференції (Слов'янськ, Україна, 23-24 березня 2017 р.) у 2 томах / гол. ред. В. М. Пристинський. – Слов'янськ : ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет”, 2017. – Т. 1. – 583 с. – С. 495-500.
 6. Лебедик Л. В. Сучасні наукові підходи до якості підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури / Л. В. Лебедик // Якість вищої освіти: сучасні тенденції та перспективи розвитку освітньої діяльності вищого навчального закладу: матеріали XLI Міжнар. наук.-метод. конф. (м. Полтава, 18-19 лютого 2016 р.). – Полтава: ПУЕТ, 2016. – 415 с. – С. 200-203.
 7. Лебедик Л. В. Управління якістю педагогічної підготовки магістрів економіки / Л. В. Лебедик // Управління якістю діяльності вищого навчального закладу за міжнародними стандартами менеджменту ISO 9001:2008: досвід впровадження та напрями вдосконалення. – Полтава: РВВ ПУСКУ, 2010. – С. 350-351.
 8. Стрельников В. Ю. Дослідження якості системи акселеративного навчання на основі міжнародних стандартів ISO 9000 / В. Ю. Стрельников // Вища освіта України. – Додаток 3., Том IV (11). – 2008. – Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – 638 с. – С. 151-158.
 9. Стрельников В. Ю. Підготовка магістрів педагогіки вищої школи за міжнародними стандартами ISO 9001:2008 / В. Ю. Стрельников // Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти: матеріали X

Ірпінських міжнародних науково-педагогічних читань, (Ірпінь, 29-30 березня 2012 р.): в 4 ч. Ч. 2 / секції 3, 4. – Ірпінь: Видавництво Національного університету ДПС України, 2012. – 500 с. – С. 309-320.

Щербяк Ю. А.

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ПОЛЬЩІ

Поглиблення інтеграційних процесів у сучасному світі, розширення меж Європейського союзу, збільшення його значущості у реалізації освітньої політики, що відповідає потребам і вимогам інформаційного суспільства, потребують значного посилення уваги до моніторингу освіти, можливості його упровадження на основі об'єктивного аналізу реального стану системи освіти та особливостей його розвитку. Визначення властивостей розвитку освітньої політики, відображення цих ідей у законодавчих документах, рапортах з питань освіти і науки, у матеріалах провідних фахівців галузі освіти Польщі дають змогу отримати нові знання, розробляти нові концепції покращення моніторингу якості освіти України. Моніторинг якості освіти розглядається як багаторівнева система діагностичних процедур, що проводяться з використанням різноманітних методик, які об'єктивно висвітлюють якісні показники навчальних досягнень учнів. Моніторинг якості освіти передбачає постійне спостереження та контроль з метою отримання інформації про стан системи задля попередження негативних впливів і деформацій. На різних рівнях об'єктами моніторингу виступають: учень, вчитель, школа, система освіти в цілому.

Процес розроблення нових напрямів вдосконалення якості освіти Польщі проходив в умовах глибоких соціально-політичних і економічних перетворень, що характеризувався переходом до ринкового господарства і плюралізму ідеологій, змінами в характері праці, що вимагала значно кращого рівня загальної освіти. У 1990 р. в освітній політиці країни відбулася важлива подія – було обмежено пряме втручання держави в сферу освіти, що привело до плюралізму її системи. Тодішня освітня політика, яка була важливим елементом соціальної стратегії держави, в процесі свого розвитку намагалася врахувати невирішені у минулому й актуальні на той час завдання, що виникають на певному етапі історичного розвитку країни. Крім цього, влада намагалася враховувати і західноєвропейські тенденції розвитку освіти. У системі національної педагогіки Польщі спостерігався серйозний розрив між глобальними потребами суспільства і результатами освіти; між об'єктивними потребами часу і загальним недостатнім рівнем розвитку освіти. Критична оцінка діяльності польської школи з боку Євросоюзу посприяла запровадженню радикальних змін, що торкнулися не лише окремих елементів системи освіти, змісту, методів і засобів навчання, але, перш за все, загальної доктрини освіти.

У 1993 р., що характеризувався як початковий етап політичних і соціально-економічних перетворень, польський уряд своїми силами здійснив діагностику

системи освіти й опублікував документ «Добра і сучасна школа – продовження змін у системі освіти» [7], в якому важливим і актуальним було те, що держава зобов'язалася забезпечити доступність середньої і вищої освіти для тієї частини молоді, котра володіє відповідними здібностями і бажанням продовжувати навчання на вищих ступенях освітньої системи.

Для можливості реалізації напрямів вдосконалення системи освіти Міністерство народної освіти в 1994 р. підготувало документ «Головні напрями вдосконалення системи освіти в Польщі», який започаткував новий етап у формуванні освітньої політики держави [3]. Зміст цього документа свідчить про те, що Польща як член ООН всебічно підтримує міжнародні рішення, спрямовані на демократизацію освіти; власні методи покращення якості освіти здійснює відповідно до сформульованих світових тенденцій.

У наступні роки процес формування освітньої політики в країні супроводжувався ґрунтовним вивченням результатів досліджень розвитку освіти, що їх проводили західні фахівці й інститути ЮНЕСКО [2]. Крім цього, у розвитку дидактичної думки про освіту й формування системи національної освіти Польщі винятково важливу роль відіграли й нині відіграють рапорти з проблем освіти, підготовлені різними міжнародними організаціями в кінці XX століття та на початку XXI століття. А тому на процес становлення якісно нової польської школи значний вплив мали документи, підготовлені західними науковцями, – «Біла книга освіти і вдосконалення. Вчення і навчання на шляху до суспільства» (1995 р.) [1], а також доповідь Ж. Делорса (1996 р.) [4]. Аналізуючи міжнародні дослідження в галузі освіти, польські вчені прагнуть знайти відповідь на дуже важливе сьогодні питання: які освітні завдання впливають із очікуваних змін, що відбуваються у XXI столітті. Відтак рапорт Європейської комісії «Біла книга освіти і вдосконалення. Вчення і навчання на шляху до суспільства» є документом, що пропонує модель суспільства, яке постійно навчається, – освіта і процес отримання знань повинні бути безперервними, тобто супроводжувати людей упродовж усього життя. Вищезгаданий документ формулює 5 основних завдань для галузі освіти: 1) заохочення щодо отримання нових знань, вмінь і навичок; 2) зближення шкільного і підприємницького сектору; 3) боротьба із явищем виключення тих, хто немає доступу до навчання; 4) надання можливості вивчати щонайменше три мови країн співдружності, одна з яких – рідна; 5) надання однакових матеріальних й освітніх інвестицій [1].

Наступним документом, що має значний пласт інформації з проблем покращення якості освіти є рапорт міжнародної комісії у справах освіти для ЮНЕСКО (1996 р.) у якому сформульовано 4 основні завдання, що стоять перед освітою на порозі XXI століття:

1) вчитися, щоб знати – даний постулат означає, що знанням повертається характер вартості і можливість реабілітувати освіту, зокрема загальну, профільну і гуманітарну;

2) вчитися, щоб діяти – таке завдання регламентує акцентуацію ефективності дій на таких компетенціях людини, як автономність, стійкість щодо до стресових ситуацій, інноваційність, раціональність рішень, комунікативність, вміння

працювати у колективі, технічні і фахові вміння;

3) вчитись, щоб жити у суспільстві – це означає, що потрібно виховувати у людях почуття солідарності у суспільстві, крім цього шукати компроміси у конфліктних ситуаціях, привчати до толерантності та розуміння одне одного;

4) вчитися, щоб існувати – має на меті повний розвиток особистості у формуванні її індивідуальності і в різноманітних формах вираження останньої [5].

Мета, сформульована у вищезазначеному рапорті, вказує на те, що освіта стає першочерговим чинником натхнення, відновлення і розвитку людини, від якої залежить вартість гуманістичного і культурного розвитку світу. Обидва документи визначають стратегію розвитку освіти в ХХІ ст., містять плани і проекти її реформування, що становить інтерес для всіх країн світу.

Входження Польщі до Єдиного освітнього простору допомогло польським вченим вирішити поставлену перед ними надскладну проблему – сформувати глобальні завдання і цілі освіти, визначити зміст і засоби покращення її якості. Упродовж багатьох років освіта орієнтувалася, передусім, на знання, вміння ж були на другому плані, а ще далі – основний компонент людських відносин. Фактично, школа адекватно не реагує на зміни, що відбуваються в сучасній цивілізації, оскільки емпірично до них не підготовлена. Навчальні заклади виховують у своїх учнів практично вміння пристосовуватися до сьогодення, проте не розвивають у них можливості далекоглядного мислення, за основу беруться лише енциклопедичні знання, на яких вони концентруються все більше, проте такий вихованець все менше стає цікавим на ринку праці. Відтак, система освіти, що обслуговує індустріальне суспільство, мусить змінюватися у зв'язку з переходом до інформатизації. Нова ера характеризується іншим способом накопичення і передачі знань, а саме не лише вчителями, дослідниками, а безпосередньо через кожного індивіда, що в подальшому стане досить динамічним явищем. Школа не зможе передавати той об'єм інформації, що накопичується, а тому зосередиться на функції виховання учня. Натомість, удосконалення школи, яка б могла задовольняти потреби людства, буде можливе за умови, якщо:

- здійснити певні перетворення у системі управління школою;
- змінити методи навчання;
- покращити стратегічні дії школи та її оцінки;
- пристосовувати програму навчання до європейських освітніх стандартів;
- здійснити раціональний відбір змісту програм навчання.

Отож, системні суспільні, культурні і цивілізаційні зміни вимагають нового погляду на освіту, відмінного освітнього мислення, а також підготовки і реалізації нової програми освіти. Відтак, актуальним є розвиток суспільства, заснованого на знаннях. У такому випадку освіта має велике значення, адже змінюється вся державна та суспільна інфраструктура під впливом раптового розвитку інформаційних технологій.

Проблема підвищення ефективності освіти, а тим самим й ефективності діяльності навчального закладу, є досить гострою у наукових і освітніх колах в усьому світі, не лише в Польщі й Україні. Проте, аналізуючи низку джерел з

питань моніторингу освіти, бачимо, що Міністерство народної освіти Польщі плідно працює над удосконаленням програми навчання, вносить зміни в систему екзаменів, удосконалює способи проведення педагогічного нагляду і зовнішнього оцінювання діяльності школи. Реалізуються нововведення щодо підготовки педагогічних кадрів з урахуванням так званої освітньої доданої вартості. Педагоги-практики пишуть підручники, що відповідають новій програмі навчання в школі. Директори шкіл запроваджують профільні класи і намагаються замінити неефективних педагогів, на більш активних і креативних. Крім цього існує думка в освітянських колах, що причиною низької якості освіти є велика кількість дітей у класі, через що здійснено кілька спроб щодо їх зменшення. Отож, педагог повинен постійно удосконалюватися, шукати нові методи навчання, випробовувати їх і пристосовувати до потреб учнів. Одним із таких методів є формуюче оцінювання, що виставляється учневі не лише за виконання якогось завдання, але й оцінювання, що стимулює до подальшого навчання [6].

У Республіці Польща навіть створено Центр громадянської освіти, який займається формуючим оцінюванням від 2003 року, проводить навчання в школах і створює програми на основі формуючого оцінювання. Також метою центру є відображення формуючого оцінювання й у вихованні таким чином, щоб воно оцінювало індивідуальні бесіди вчителів з учнем і відображало мету школи встановлену програмою навчання і виховання [6].

Сучасні освітні установи здійснюють моніторинг освіти в контексті активних пошуків таких нових освітніх технологій, що зможуть ефективно і швидко підвищити якість освіти держави. Так, Інститут освітніх досліджень Республіки Польща (Instytut Badań Edukacyjnych) займається наступними проблемами: освітня політика країни, створення нових стандартів професійних кваліфікацій, розвиток системи освіти і її правове врегулювання, модернізація системи навчання і виховання в загальноосвітніх і професійних навчальних закладах, відповідність освіти на ринку праці, педагогічні інновації й освітня реформа Польщі. Також ця установа аналізує проведені міжнародні порівняльні дослідження в інших країнах для виокремлення позитивного досвіду.

Центр досліджень наукової політики та вищої освіти (Centrum Badań Polityki Naukowej i Szkolnictwa Wyższego), що функціонує у Варшавському університеті, напрямами своєї роботи обрав: організацію освітньої політики, фінансування освіти, формування концепції вирішення проблеми відбору студентів до вищих навчальних закладів, організація навчання та пристосування його до потреб постійного змінного ринку праці. Найважливішим проектом Центру є моніторинг якості освіти і міжнародні компаративні дослідження функціонального альфабетизму.

Відділ освітніх студій (Wydział Studiów Edukacyjnych) університету імені Адама Міцкевича, що в м. Познань, пріоритетними вважає дослідження, спрямовані на вирішення наступних проблем: трансформація польської педагогіки в контексті політичних змін, аксіологічні основи навчання і виховання, функціонування школи, історія розвитку освіти та педагогічних доктрин, методологія педагогічних досліджень, функціонування і виховання

інтелектуального суспільства, соціалізація учнів і студентів.

Інститут публічних справ (Instytut Spraw Publicznych) проводить дослідження таких напрямів: європейська інтеграція, моніторинг суспільної політики, освіти, юридичних і системних видозмін у державі. Нещодавно, на замовлення Міністерства народної освіти, проведено цикл досліджень над результатами освітніх реформ Польщі.

Інститут філософії і соціології (Instytut Filozofii i Socjologii) є науково-дослідним центром польської Академії наук. Важливим його внеском у розвиток і підвищення якості освіти, на нашу думку, є реалізація досліджень навчальних досягнень учнів у програмі PISA та аналіз отриманих результатів.

Таким чином, освіта у процесі євроінтеграції виступає важливою суспільною, культурною й економічною інвестицією. Вона є основним інструментом, що сприяє підготовці індивіда до життя у безперервно мінливому світі. Ідеї та положення, виокремлені у процесі дослідження розвитку моніторингу якості освіти, досвід Польщі щодо запровадження й удосконалення системи екзаменів, контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів, утворення освітніх структур, метою яких є координація проведення моніторингу, певною мірою можуть бути використані у процесі розробки нових підходів у модернізації вітчизняної системи управління якістю освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Biała Książka kształcenia i doskonalenia : Nauczanie i uczenie sie na drodze do uczacego sie społeczeństwa / red. Komisja Europejska; XXII Dyrekcja Generalna d/s Wychowania, Kształcenia i Młodzieży, Komisja Europejska. Directorate-General for Employment, Industrial Relations and Social Affairs. – Warszawa : Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP, 1997. – 107 s.
2. Błażejowski, W. Funkcjonowanie systemu oświaty w okresie cywilizacji informacyjnej / W. Błażejowski // Przedsiębiorczość a współczśnie wyzwania cywilizacyjne. – Krakow : Edukacja, 2005. – Nr. 1. – S. 45 – 60.
3. Główne kierunki doskonalenia systemu edukacji w Polsce : materiały na debata sejmowa. – Warszawa : Min. Edukacji Narodowej, 1994. – 220 s.
4. Образование : сокрытое сокровище : Доклад Межд. комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. – Париж: Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, 1997. – 296 с.
5. Edukacja jest w niej ukryty skarb : Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji ds. Edukacji dla XXI wieku / red. nauk. J. Delors, W. Rabczyk. – W., 1998. – 296 s.
6. Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku / red. Tadeusz Pilch. – Warszawa : Żak, 2004. – T. 3 : M – O. – 734 s.
7. Jańczyk, G. Dobra i nowoczesna szkoła – kontynuacja przemian edukacyjnych / G. Jańczyk // Problemy Opieki Wychowawców. – Warszawa, 1993. – Nr. 6. – S. 241 – 246.

МОДЕЛЬ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА В ОСВІТНІЙ СФЕРІ

До менеджера будь-якого рівня найважливішою вимогою є вміння керувати людьми. Тож передовсім до нього ставляться такі вимоги:

- 1) знання умов, які об'єднують працівників і підприємство;
- 2) досконале знання своїх підлеглих, їх здібностей і можливостей виконання конкретно отриманої роботи.

Керівник, зазначав А. Файоль, повинен усувати чи пропонувати усунути будь-якого функціонера, який з тих чи інших причин нездатний виконувати покладені на нього завдання. Ця вимога обов'язку завжди складна, часто обтяжлива. Керівники, які творчо ставляться до справи, добре інформовані, вміють якнайкраще використовувати ресурси, забезпечувати ефективність фірми, вкрай потрібні в умовах ринкової економіки [3, с. 68].

Підготовка і стиль роботи менеджера включає такі вимоги: постійне вдосконалення стилю менеджменту; безперервна професійна освіта; удосконалення стилю управління.

Особливості управлінської праці:

1. Ця праця творча, переважно розумова, пов'язана з нервово-психічними зусиллями.
2. Процес праці складається із слухання, читання, мовлення, контактування, спостереження за дією, мислення тощо.
3. Управлінська праця має особливу продуктивну форму.
4. Елементи праці: предмет – інформація, засоби – інтелект людини + технічні засоби управління, результат (продуктивність) – управлінський вплив (рішення), об'єкт – людина, колектив.
5. Результат управлінської праці важко оцінити кількісно [8, 10].

Існує значний розрив (проміжок часу) між моментом докладання праці і досягненням результатів.

До кадрів управління відносять керівників (лінійних та функціональних), спеціалістів (функціональних та технічних). Залежно від ієрархічних рівнів управління виділяють менеджерів вищого, середнього та нижчого рівнів. Функції менеджерів вищих рівнів складні, різнопланові, потребують високих і різноманітних знань, аналітичних здібностей, задатків політика, дипломата, оратора, публіциста [5, 17].

Керівник середнього рівня вирішує тактичні завдання, значне місце займає взаємодія з керівниками вищого і нижчого рівнів.

Менеджери нижчого рівня – це керівники бригад, дільниць, груп тощо, що працюють безпосередньо з виконавцями і несуть повну відповідальність за їх дії.

Вимоги до менеджерів

Зі зростанням освіти і культурного рівня працівників відбувається еволюція вимог до керівників. А. Файоль визначає такі вимоги до керівників:

- 1) бути хорошим адміністратором;
- 2) бути компетентним;

- 3) мати здоров'я і фізичну силу;
- 4) інтелігентність і розвинутий інтелект;
- 5) воля, сміливість, почуття відповідальності;
- 6) високий рівень культури та ін. [9, 26].

У системі управління США виділяють п'ять основних вимог до менеджера:

- здоровий глузд,
- знання справи,
- впевненість у своїх силах,
- високий загальний рівень розвитку,
- здатність доводити розпочату справу до кінця [10, 39].

Інститут діагностики менеджменту (М. Гамбург) пропонує такі вимоги до менеджера:

1. Розумові здібності.
2. Ставлення до оточуючих: контактність, комунікабельність, сила переконання, наполегливість, вміння співробітничати, здатність працювати у команді.
3. Особисті риси: інтереси, мотивація, прагнення до успіху, гнучкість, товариськість, надійність.
4. Ставлення до праці: сприйняття навантаження, ініціатива, здатність до планування, організованість [4, 79].

Ділові якості та особисті риси менеджерів.

Передумовою зайняття керівної посади є розумові здібності менеджера. Розум визначають як характеристику здібностей мислення та розуміння.

Розглянемо які ділові якості повинен мати менеджер. Ділові якості – це здатність знаходити (у межах своєї компетенції, наданих повноважень та засобів) найкращий підхід до ситуацій, що виникають та найкоротший шлях до досягнення мети, оперативно приймати самостійні обґрунтовані рішення, послідовно забезпечуючи їх виконання.

Компетентність – сума спеціальних знань та умінь глибоко розбиратися у справі, доскональне знання своєї справи. Вона визначається професійними знаннями (освіта, підготовка) та практичним досвідом [6, 31].

Організаторські здібності менеджера – це навички налагоджування спільної роботи багатьох людей, розпорядливості, які виражаються перш за все в уміннях оцінити ситуацію, визначити черговість задач, розрахувати термін їх виконання; своєчасно приймати аргументовані рішення, узгоджуючи свої задуми з реальними умовами і забезпечувати їх виконання і т.д.

Компетентна людина з розвиненими діловими якостями може бути нездатною керувати колективом, якщо їй не вистачає особистісних і, перш за все, вольових рис.

Воля – це свідоме регулювання людиною своєї поведінки та діяльності, пов'язане з подоланням внутрішніх та зовнішніх перешкод [11, 47].

Для менеджера важливі:

- цілеспрямованість – уміння людини підпорядковувати свої до поставленим цілям. Цілеспрямовані особи мають чіткі і визначені цілі у житті;

- наполегливість – уміння мобілізувати свої можливості для тривалої боротьби з труднощами, здатність тривалий час скеровувати і контролювати поведінку відповідно до визначеної мети;

- рішучість – уміння швидко прийняти та втілити у життя, обґрунтовані та тверді рішення. Рішуча людина здатна в потрібний момент відкинути всі коливання та сумніви, твердо поставити конкретну мету і визначити засоби її досягнення;

- ініціативність – уміння працювати творчо, діяти за власним почином;

- самостійність – уміння не підпадати під вплив різних факторів, які можуть відволікати від досягнення мети, критично оцінювати поради та пропозиції інших, діяти на основі своїх поглядів та переконань;

- сміливість – уміння незважаючи на небезпеку для власного благополуччя, подолати страх та йти на виправданий ризик заради досягнення мети [2, 76].

Морально-психологічні якості людини є досить різноманітними тому, що складною є психологічна структура самої особистості. Якості ці необхідні для створення у колективі клімату, який сприяє розвитку здорових міжособистісних стосунків та свідомій дисципліні трудових відносин.

Менеджер повинен мати розвинене почуття високої особистої відповідальності.

Необхідною для менеджера будь-якого рівня рисою є комунікабельність [13, 29].

До особистісних рис менеджера належать також стан здоров'я та спосіб життя. Від менеджера вимагається насамперед висока працездатність, стресовитривалість, відсутність значних вад мови і шкідливих звичок.

Менеджер – це лідер. Американські теоретики вважають, що кожен менеджер обов'язково повинен бути лідером, проте функції менеджера і лідера не є тотожними.

Менеджерські функції – це сукупність професійних дій, необхідних для підтримки діяльності матеріальної підсистеми бізнесу (ресурси, процедури виробництва, технологічні процеси). Під час їх виконання послаблюється прояви іншої, людської підсистеми бізнесу, тобто головного об'єкта управління. Ефективно вирішити це завдання можна лише володіючи умінням вести за собою людей, тобто бути лідером [12, 7].

Висновки

Менеджер зможе передбачити зміни й керувати ними, бути здатним до постійного відновлення. Менеджер повинен уміти обирати вірну стратегію і чіткий напрямок розвитку, створювати комбінацію можливостей, оскільки успіх рідко залежить від досягнень в одному напрямку. Творчість, уміння синтезувати різноманітні знання й навички, готовність йти на ризик мають бути властиві всім менеджерам. На менеджерів, які здатні і прагнуть постійно удосконалювати свою майстерність і мистецтво управління, шукати нові грані в теорії й практиці управління, попит буде більший, ніж на їх менш честолюбних колег. Менеджера можна порівняти з диригентом оркестру. Але в диригента є партитура, написана композитором. Він тільки інтерпретатор. А менеджер одночасно і композитор і

диригент. Це потребує від нього максимального ефективного використання, які він має, насамперед людських ресурсів. Друга задача – гармонізувати кожне рішення та ідею з вимогами найближчого і віддаленого майбутнього.

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України “Про освіту” від 23.03.96. – К.: Генеза, 1996 р. – 36 с.
2. Гаєвський Б. Основи науки управління. – К., 1997.
3. Державна національна програма “Освіта” (“Україна ХХІ століття”). – К., 1994.
4. Законодавство України про освіту. Збірник законів. – К.: Парлам. Вид., 2002.
5. Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні: Рекомендації з освітньої політики / Під заг. ред. О. Локшиної. – К.: «К. І. С.», 2004. – 160 с.
6. Онишків З. М. Основи школознавства. – Тернопіль, 2003.
7. Технологія експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому закладі / За заг.ред. А. М. Єрмоли. – Х.: Пошук, 2000.
8. Управління навчальним закладом: Навчально- методичний посібник. У двох частинах / О. Мармоза, О. Касянова та ін. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2003. – 152 с.
9. Драйден Г. Революція в навчанні / Перекл. з англ. М. Олійник. – Львів, 2005.
10. Карамушка Л. Психологія освітнього менеджменту. – К., 2004.
11. Цехмістова Г. С. Управління в освіті та педагогічна діагностика. Навч. посібн. – К., 2005.
12. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент у системі освіти: Навч. посібник. – К.: МАУП, 1999.
13. Яцура В., Жук О. Менеджмент: Навчальний посібник. – Львів, 2008.

Badowska Mariola

KSZTALCENIE DOROSŁYCH ZE WSPARCIEM MOOC – WYZWANIA DLA SKOŁ WYŻSZYCH

Streszczenie

Współczesny sektor edukacji charakteryzuje się ogromną dynamiką i zmianami, na które w dużej mierze mają wpływ dostawcy usług edukacyjnych wykorzystujący nowe technologie, internet, sieci społecznościowe, otwarte licencje i wszelkie interakcje online, by tworzyć nowe formy edukacji. Ogromne zasoby stron internetowych umożliwiające tzw. otwarty dostęp i masowe otwarte kursy online (MOOC) stały się znaczącym czynnikiem napędzającym innowacyjność edukacji. Niezależnie od tego, czy nam się to podoba czy nie, platformy edukacyjne kursów MOOC zyskują coraz większe znaczenie i popularność. Czy to dobrze czy źle? Czy staną się zagrożeniem czy szansą dla współczesnych uczelni wyższych? Czas pokaże.

Słowa kluczowe: MOOC, kształcenie dorosłych, edukacja online

Wstęp

W dzisiejszych czasach trudno sobie wyobrazić, aby człowiek mógł poprzestać na edukacji obowiązkowej, a nawet ogólnie na edukacji formalnej, dzięki którym zdobędzie kompetencje umożliwiające mu funkcjonowanie społeczne i zawodowe.

Stale zmieniająca się rzeczywistość i wymagania stawiane przez rynek pracy przyczyniają się do konieczności stałego aktualizowania i poszerzania swojej wiedzy i umiejętności zawodowych, by nie pozostać na marginesie i/lub wypaść z „branży”. Potrzeba nieustannego dokształcania i doskonalenia zawodowego sprzyja tworzeniu różnego rodzaju szkoleń i kursów które pozwolą w krótkim czasie uaktualnić potrzebne kwalifikacje. W ostatnich latach coraz intensywniej rozwijają się niestacjonarne formy kształcenia z wykorzystaniem nowych technologii oferowane zarówno przez instytucje o charakterze biznesowym jak i instytucje edukacyjne, także na poziomie uniwersyteckim. W drugiej dekadzie naszego wieku, fenomenalne okazały się kursy MOOC (Massive Open Online Course: masowe otwarte kursy online), które z powodzeniem są oferowane przez wiele znanych uczelni na świecie jak Stanford, Wharton, Berkeley, Princeton i inne.

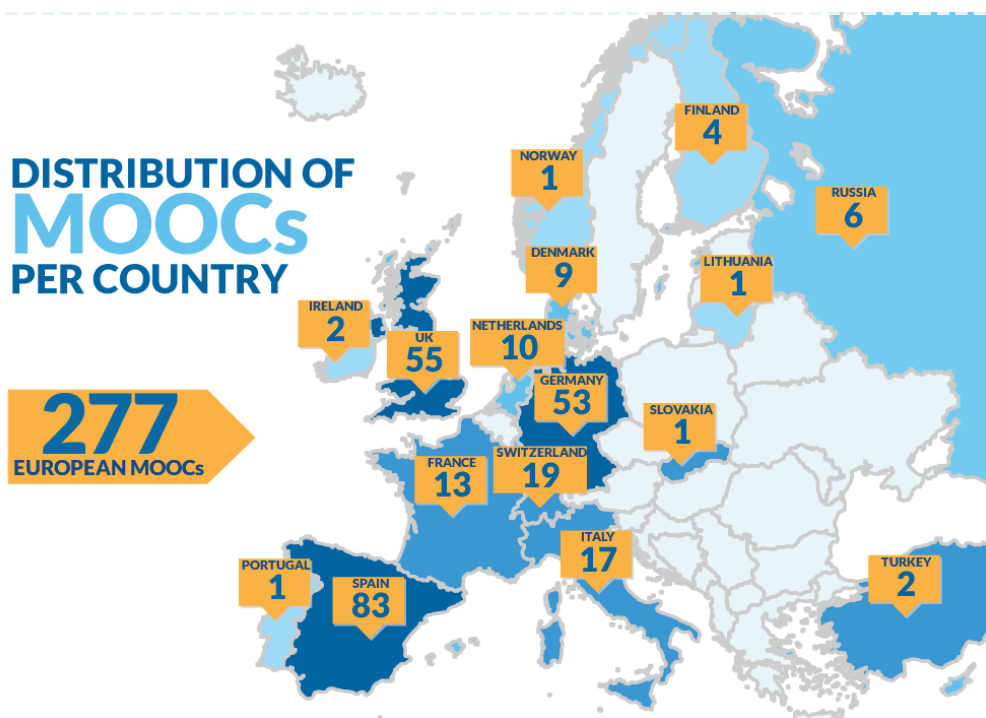
Krótką historia MOOC

MOOC (Massive Open Online Course) powstało w Kanadzie. Termin ten został stworzony przez Dave’a Cormiera w odniesieniu do kursu “Connectivism and Connective Knowledge”. Ten pierwszy kurs w 2008 roku poprowadzili George Siemens, Stephen Downes i Alec Couros. Podstawową ideą tworzenia MOOC był pomysł oferowania kursów otwartych dla wszystkich jako forma nieformalnego uczenia się, bez ponoszenia opłat za korzystanie z ich zasobów. Zdaniem Paula Stacey’a (2013) najbardziej fascynującym aspektem tych wczesnych MOOC było podejście pedagogiczne kładące nacisk na aktywność osoby uczącej się i możliwość interakcji pomiędzy studentami oraz studentami i prowadzącym (to najistotniejsza innowacja w kształceniu na odległość). Sukces eksperymentu prekursorów z Uniwersytetu w Manitoba (Kanada) przyczynił się do chęci wdrażania tego typu kursów przez innych. W 2011 roku MOOC zaczęto realizować na Uniwersytecie Mary Washington w Virginii (USA) oraz sukcesywnie na innych uczelniach. W latach 2011-2012 powstały także wiele nowych platform oferujących kursy MOOC, które obecnie bardzo dobrze prosperują m. ni. Coursera, Udacity i edX (Stacey, 2013). Kursy MOOC zazwyczaj trwają kilka tygodni, główny nacisk położony jest na aktywność, kreatywność i samodzielność osoby uczącej się, ale także, a często przede wszystkim, na tworzenie sieci społeczności uczącej się od siebie nawzajem. Uczestnicy kursów MOOC wskazują wiele pozytywnych aspektów odnośnie do uczestnictwa w kursach MOOC, wymieniają na przykład: ciekawą i inspirującą formę prezentacji treści, najnowsze i najbardziej aktualne zagadnienia, różnorodność materiałów dydaktycznych (artykuły, wideo-wykłady, tutoriale, podcasty, konkursy, zadania), zdobywanie wiedzy we własnym tempie, interakcje z uczestnikami kursu z całego świata, kreowanie umiejętności samokształcenia, rozwijanie umiejętności językowych (Jaros, Koziej, 2015).

Szanse i zagrożenia ruchu MOOC dla szkolnictwa wyższego – perspektywa europejska

Autorzy raportu sporządzonego dla Komisji Europejskiej dzielą kraje na trzy grupy odnośnie do poziomu zaawansowania we wdrażaniu nowoczesnych technologii w kształceniu dorosłych. Kraje wysoko zaawansowane (Szwecja, Holandia, Estonia, Wielka Brytania, Norwegia, Brazylia i USA), które realizują zintegrowaną strategię uczenia się przez całe życie przy współpracy podmiotów publicznych i prywatnych oraz

lokalnych dostawców usług edukacyjnych poprzez innowacyjne podejście i udane wdrażanie ICT (technologie informacyjne i komunikacyjne, z ang. information and communication technologies). Kraje wdrażające (Hiszpania, Niemcy, Francja i Portugalia), które jeszcze nie w pełni wdrożyły wykorzystanie nowych technologii; choć w tych krajach już silną rolę odgrywają uniwersytety, to wciąż występują tu bariery, takie jak niewystarczający dostęp do sieci cyfrowych i niskie umiejętności w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych. Kraje tradycyjne (Czechy, Węgry, Grecja, Polska, Turcja), które charakteryzuje brak strategii uczenia się przez całe życie z możliwością korzystania w sposób zintegrowany z technologii cyfrowej, brak skoordynowanych działań w celu wzmocnienia wykorzystania ICT, a także znaczące bariery uniemożliwiające korzystanie z nowoczesnych technologii w kształceniu dorosłych (European Commission, 2015, i-iv). Rycina 1 z 2013 roku pokazuje, że w poszczególnych krajach UE występują różnice w dostępności do kursów MOOC w kształceniu dorosłych oraz rozwoju ICT.



Ryc. 1. European MOOCs infographic, źródło:

<http://elearninginfographics.com/european-moocs-infographic/> Posted on October 25, 2013.

Kształcenie na odległość oraz udostępnianie kursów MOOC dają nam szerokie możliwości ale i zagrożenia, które często są dyskutowane w literaturze przedmiotu (Schuwer i in. 2015). MOOC rzucają wyzwanie tradycyjnej pedagogice i stawiają ważne pytanie o przyszłość edukacji w szkołach wyższych. Jedni badacze są zdania (prognozują), że MOOC są metaforyczną lawiną, która całkowicie zmieni szkolnictwo wyższe (Barber, Donnelly i Rizvi, 2013). Inni podkreślają, że pomimo obaw, że kursy MOOC spowodują obniżenie liczby studentów, badania wskazują że kursy MOOC przyciągają już dobrze wykształconych uczniów, więc wciąż uczący się stawiają na posiadanie dobrego formalnego wykształcenia (Macleod i in. 2015).

Pomimo pewnych obaw i wątpliwości odnośnie tego czy kursy MOOC są dobrym rozwiązaniem, od kilku lat w UE podejmowane są wysiłki upowszechniania

wykorzystywania technologii ICT w kształceniu dorosłych, w poszczególnych państwach członkowskich nadal występują znaczne różnice w dostępie do technologii informacyjno-komunikacyjnych, a także mamy do czynienia z nierównym rozwojem innowacyjnych umiejętności uczenia się i kompetencji nauczycieli. Komisja Europejska rekomenduje by poszczególne kraje dostosowywały swoje strategie instytucjonalne ułatwiające szersze korzystanie z technologii informacyjno-komunikacyjnych i otwartej edukacji.

Polska platforma MOOC

W Polsce 30 października 2018 roku Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego przy współpracy z Fundacją Młodej Nauki uruchomiło pierwszą polską platformę edukacyjną kursów MOOC czyli bezpłatnych kursów online, które mają być dostępne dla każdego kto zechce poznać naszą kulturę i dorobek naukowy. Założeniem głównym jest stworzenie w przyszłości systemów i kursów spełniających wymagania formalne odnośnie do uznawalności zawartości treści z daną dyscypliną naukową oraz uzyskania certyfikatu potwierdzającego kompetencje w zakresie wiedzy i umiejętności, dzięki współpracy przedstawicieli uczelni i innych uznanych podmiotów kształcących oraz biznesu i NGO. Aktualnie na stronie <http://polskimooc.edu.pl/> ogłoszono konkurs pt. „Kurs na MOOC” zachęcając instytucje i zainteresowane osoby do zgłaszania pomysłów i programów realizacji kursów edukacyjnych w formie e-learningu. W informacjach konkursowych wskazano, że pomysłodawcy mają zaproponować jeden z dwóch rodzajów kursów edukacyjnych w formie e-learningu: 1) kurs edukacyjny dla studentów, stanowiący dodatkowy element procesu kształcenia na studiach I lub II stopnia, 2) masowy otwarty kurs edukacyjny (MOOC) dostępny dla wszystkich chętnych. Kursy muszą być bezpłatne i powszechnie dostępne. Po rozstrzygnięciu konkursu, wybrane do dofinansowania kursy zostaną umieszczone na specjalnie utworzonej platformie, której administratorem będzie Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego (polskimooc.edu.pl).

Podsumowanie

Po ogłoszeniu utworzenia platformy MOOC i tworzenia bezpłatnych kursów, niektórzy zastanawiają się, czy upowszechnienie dostępności do bezpłatnych kursów z różnych dziedzin nauki, może wpłynąć na obniżenie liczby studentów w szkołach wyższych (zwłaszcza prywatnych, w których jak wiadomo studia są płatne). Czy obawy są uzasadnione? Wydaje się, że nie, bo doświadczenia krajów, w których doszło do udanego wdrożenia edukacji na odległość z wykorzystaniem nowoczesnych technologii pokazują, że wykorzystanie technologii cyfrowych może przyczynić się do znacznego zniesienia barier w dostępie do wiedzy i kształcenia dorosłych, a szkoły wyższe mogą wykorzystywać zasoby platformy MOOC, by wspierać własną działalność edukacyjną i umożliwić osobom uczącym się poszerzać wiedzę z różnych źródeł. Czy MOOC na stałe zagospodzą w planach studentów – czas pokaże.

Bibliografia:

1. Barber, M., Donnelly, K., & Rizvi, S. (2013). An avalanche is coming: Higher education and the revolution ahead. Institute for Public Policy Research. London.
2. Jaros, I., Koziej, S. (2015). Otwarte kursy online (MOOC) jako droga do

dokształcania i doskonalenia zawodowego,
<https://sites.google.com/site/licnostprofesjonalna/home/psihologiceskoe-blagopolucie-i-karerno-razvitie-specialista/otwarte-kursy-online-mooc-jako-droga-do-dokształcania-i-doskonalenia-zawodowego> (dostęp 19.11.2018).

3. European Commission (2015). Adult Learners in Digital Learning Environments (EAC-2013-0563) Final Report, Luxembourg: Publications Office of the European Union,
<http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=738&langId=&pubId=7820&type=2&furtherPubs=yes> (dostęp 19.11.2018).

4. Macleod, H., Haywood, J., Woodgate, A. & Alkhatnai, M. (2015). Emerging patterns in MOOCs: Learners, course design and directions. TechTrends, 59(1), 56-63. <http://dx.doi.org/10.1007/s11528-014-0821-y>.

5. Schuwer R. and others (2015). Opportunities and Threats of the MOOC Movement for Higher Education: The European Perspective, International Review of Research in Open and Distributed Learning Volume 16, Number 6 November – 2015, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1084346.pdf>.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Боднар Ольга Євгенівна, заступник директора з навчально-виховної роботи НВК «Оріховецький ЗНЗ І-ІІІ ст. – ДНЗ» Підволочиської селищної ради.

Брик Роман Степанович, доцент, в.о. завідувача кафедри менеджменту і методології освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук.

Ворона Галина Юріївна, директор НВК «загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 2 - ДНЗ» м. Хоростків.

Городецька Оксана Володимирівна, доцент кафедри менеджменту і методології освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук.

Жизномірська Оксана Ярославівна, доцент кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат психологічних наук.

Кавецький Віктор Євгенович, доцент, в.о. завідувача кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук.

Кічата Анюта Володимирівна, заступник директора з навчальної роботи, Кременецька гімназія №6, м. Кременець.

Коротюк Зоряна Михайлівна, методист, в.о. завідувача центру педагогіки і психології та інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Костецька Ольга Павлівна, учитель інформатики Великобerezовицької ЗОШ І-ІІІ ступенів.

Куриш Оксана Степанівна, методист відділу менеджменту, координації та комунікації методичних служб Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Кухарська Тетяна Анатоліївна, заступник директора з навчальної роботи Тернопільського обласного центру еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді.

Лебедик Леся Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та суспільних наук Полтавського університету економіки і торгівлі.

Лопатка Ганна Федорівна, доцент кафедри змісту і методик навчальних предметів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат біологічних наук.

Мочук Оксана Богданівна, методист центру ІКТ та дистанційної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Олексюк Олеся Романівна, викладач кафедри змісту і методик навчальних предметів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук.

Остапчук Олександр Миколайович, директор Тернопільського навчально-виховного комплексу «Школа-ліцей № 6 ім. Н. Яремчука».

Підгребя Надія Михайлівна, директор комунальної установи «Заліщицький районний науково-методичний кабінет».

Поляк Олександра Василівна, кандидат наук з державного управління, доцент кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області.

Скоропад Галина Петрівна, заступник директора з навчально-виховної роботи Стрілковецького навчально-виховного комплексу «Загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад».

Смук Наталія Ришардівна, методист відділу менеджменту координації та комунікації методичних служб Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Соболяк Любов Євгенівна, методист, в.о. завідувача відділу менеджменту, координації та комунікації методичних служб Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Стрельников Віктор Юрійович, доктор педагогічних наук, професор кафедри філософії та економіки освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського.

Щербяк Юрій Адамович, професор кафедри менеджменту і методології освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, доктор педагогічних наук.

Яковишин Руслан Ярославович, доцент кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук.

BADOWSKA MARIOLA, ADIUNKT, AKADEMIA HUMANISTYCZNA IM. ALEKSANDRA GIEYSZTORA W PUŁTUSKU, DOKTOR NAUK SPOŁECZNYCH.