



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ ПЕДАГОПКИ



*Л. Калініна, Н. Лісова, М. Топузов,
Г. Калініна, М. Малюга*

ОРГАНІЗАЦІЙНО- ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ОПОРНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ

Монографія



9 789666 447190





НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ



*Л. Калініна, Н. Лісова, М. Топузов,
Г. Калініна, М. Малюга*

ОРГАНІЗАЦІЙНО- ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ОПОРНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ

Монографія

Київ
Педагогічна думка
2023

УДК (37.07:005.95/.96+37.06+35:352):32/172+304

Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту педагогіки НАПН України
(протокол № 9 від 31 серпня 2023 року).

Рецензенти:

Малихін Олександр Володимирович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України

Паращенко Людмила Іванівна, докторка наук з державного управління, професор, директорка Київського ліцею бізнесу.

Організаційно-педагогічні засади функціонування опорних закладів освіти в умовах децентралізації: монографія / Л. Калініна, Н. Лісова, М. Топузов, Г. Калініна, М. Малюга. За наук. ред. проф. Л. Калініної [2 доповнене видання]. – Київ: Педагогічна думка, 2023.– 212 с. <https://doi.org/10.32405/978-966-644-719-0-2023-189>

ISBN 978-966-644-719-0

У монографії «*Організаційно-педагогічні засади функціонування опорних закладів освіти в умовах децентралізації*» [2 доповнене видання] представлено науково обґрунтовані організаційно-педагогічні засади створення опорних закладів освіти та розвитку їх мережі в умовах децентралізації в країні; обґрунтовані тенденції децентралізації в освіті.

Розкрито теоретико-методологічні засади багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти та його моделювання; обґрунтовано і розкрито концептуальну модель багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як складно організованої соціокультурної системи на довірчих засадах; факторно-критеріальний підхід до оцінювання розвитку опорного закладу освіти в умовах децентралізації та факторно-критеріальну модель оцінювання ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою; педагогічний засіб «Довіра».

У додатку монографії наведено програму підвищення кваліфікації для педагогічних працівників «Моделювання освітнього простору закладу загальної середньої освіти» спрямовану на ознайомлення феномену «освітній простір» у бінарному взаємозв'язку з інформаційно-освітнім середовищем закладу освіти цифрового суспільства на інтеграційних засадах людиноцентризму відповідно до державної політики в сфері освіти.

Монографія може бути використана під час розв'язання нових наукових задач, проведення наукових досліджень та у практичній діяльності керівників опорних закладів освіти, філій, закладів освіти різних типів, керівників і педагогічних працівників на курсах підвищення кваліфікації керівників закладів освіти, навчанні магістрів за спеціальністю «Управління навчальним закладом», навчання здобувачів вищої освіти наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки».

УДК (37.07:005.95/.96+37.06+35:352):32/172+304

© Інститут педагогіки НАПН України, 2023
© Л. М. Калініна, Н. І. Лісова, М. О. Топузов,
Г. М. Калініна, М. М. Малюга, 2023
© Педагогічна думка, 2023

ISBN 978-966-644-719-0

The monograph «*Organizational and Pedagogical Foundations of the Functioning of Reference Educational Institutions in the Context of Decentralization*» presents scientifically based organizational and pedagogical foundations for the creation of reference Educational Institutions and the development of their network in the context of decentralization; justified trends in decentralization in Education; the specifics of management activities and the development of Professional Competence of the head as a key figure of the reference Educational Institution, Educational Manager and Leader; the content and structure of professional subjectivity of Educational Managers.

The theoretical and methodological foundations of multi-vector human-centred development of a reference educational institution and its modelling as a complex organized system on a trust basis are revealed; a conceptual model of multi-vector human-centred development of a reference Educational Institution as a complex socio-cultural system is presented; the factor-criterion approach to assessing the development of a reference Educational Institution in the context of decentralization and the factor-criterion model for evaluating the effectiveness of information support for the organizational Management mechanism of a reference school are substantiated and disclosed.

The monograph can be used in solving new scientific problems, conducting scientific research and in the practical activities of reference for heads of educational institutions, branches, Educational Institutions of various types, managers and teachers at advanced training courses for heads of educational institutions, training Masters in the specialty «Management of an Educational Institution», training applicants for higher education for the degree of Doctor of philosophy in the specialty 011 «Educational, Pedagogical Sciences».

УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ

ВУІ–внутрішня управлінська інформація
ДГУ– державно-громадське управління
ДГ– державно-громадська форма управління
ЗДНІ – зовнішня директивно-нормативна інформація
ЗСО– загальна середня освіта
ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти
ІЗОМУ– інформаційне забезпечення організаційного механізму управління
ІР– інформаційний ресурс
ІКТ– інформаційно-комунікаційні технології
Keiz – оцінний коефіцієнт ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою
МОН – Міністерство освіти і науки України
НАПН– Національна академія педагогічних наук України
НДР – науково-дослідна робота
НІ– наукова інформація
НЗ– навчальний заклад
ОДА– обласна державна адміністрація
ОЗО – опорний заклад освіти
ОМУ– організаційний механізм управління
ОТГ– об'єднана територіальна громада
ППЗ– педагогічний програмований засіб «Довіра»
РДА– районна державна адміністрація

ЗМІСТ

УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ	4
ВСТУП (Л.Калініна).....	7
РОЗДІЛ 1. ОПОРНИЙ ЗАКЛАД ОСВІТИ ЯК СКЛАДНО ОРГАНІЗОВАНА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА	14
1.1. Створення та тенденції розвитку мережі опорних закладів освіти в умовах децентралізації (Л. Калініна, М. Топузов, М. Малюга).....	14
1.2. Концептуальні положення організації освітнього процесу в опорних закладах освіти (Л. Калініна, М. Топузов).....	30
1.3. Інформаційно-освітнє середовище як фактор розвитку опорного закладу освіти (М. Топузов).....	38
1.3.1. Проектування інформаційно-освітнього середовища в опорному закладі освіти (М. Топузов).....	39
1.3.2. Цифрові бібліотеки як мегаджерело інформації в інформаційно-освітньому просторі опорного закладу освіти (М. Малюга).....	49
Висновки до першого розділу (Л. Калініна).....	55
Література до першого розділу	58
РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЮВАННЯ ЛЮДИНОЦЕНТРИСТСЬКОГО РОЗВИТКУ ОПОРНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК СКЛАДНО ОРГАНІЗОВАНОЇ СИСТЕМИ НА ДОВІРЧИХ ЗАСАДАХ	65
2.1. Моделювання опорного закладу освіти як складно організованої системи (Л. Калініна).....	65
2.2. Теоретико-методологічні засади багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти (Л. Калініна).....	77
2.2.1. Цивілізаційний дискурс людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як мінісуспільства (Л. Калініна).....	79
2.2.2. Культурологічно-ціннісний дискурс людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти (Л. Калініна, Н. Лісова).....	88
2.2.3. Символічний капітал та довірча взаємодія як засадничі принципи децентралізованого управління опорним закладом освіти (Н. Лісова).....	98
2.3. Концептуальна модель багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як складно організованої соціокультурної системи (Л. Калініна і Н. Лісова).....	106
Висновки до другого розділу (Л. Калініна).....	116
Література до другого розділу.....	121
РОЗДІЛ 3. ФАКТОРНО-КРИТЕРІАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ОЦІНЮВАННЯ РОЗВИТКУ ОПОРНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ	125
3.1. Моделювання системи державно-громадського управління опорним закладом освіти на довірчих засадах в умовах децентралізації (Л. Калініна).....	125
3.2. Критеріальний підхід до оцінювання стану розвитку опорного закладу освіти на довірчих засадах (Н. Лісова).....	134
3.3. Факторно-критеріальний підхід до оцінювання ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорним закладом освіти (Л. Калініна і Г. Калініна)	151
3.3.1. Характеристика базових понять дослідження.....	152
3.3.2. Теоретичне обґрунтування побудови факторно-критеріальної моделі оцінювання	

ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою.....	156
3.3.3. Комплексна методика оцінювання ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою та результати її впровадження.....	167
Висновки до третього розділу (Л. Калініна).....	180
ВИСНОВКИ (Л. Калініна).....	183
Література до третього розділу.....	186
ДОДАТОК	
Програма підвищення кваліфікації «Моделювання освітнього простору закладу загальної середньої освіти» для педагогічних працівників (Л. Калініна, М. Топузов).....	189

ВСТУП

Проблематика науково-дослідної роботи «Організаційно-педагогічні та економічні засади функціонування опорних закладів освіти як центрів управління в умовах децентралізації», яку виконував науковий колектив відділу економіки та управління ЗСО Інституту педагогіки НАПН України упродовж 2018-2020 років є актуальною й соціально значущою, відповідає державній освітній політиці, Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні, затвердженої розпорядженням Кабінету Міністрів України 2014 р. № 333-р., Закону України «Про добровільне об'єднання територіальних громад» (2015 року № 157-VIII) й іншим законодавчо-правовим актам, детермінована реформами, які активно впроваджуються в Україні й процесами, що її супроводжують. До таких процесів належать суспільно-економічні трансформації, демократизація, автономізація і процес децентралізації, починаючи з 2014 року.

Децентралізація у сфері освіти відбувається спільно з процесами політичної демократизації і децентралізації влади, крім того – децентралізації доходів державного й місцевих бюджетів об'єднаних територіальних громад і фіскальної децентралізації для раціонального використання фінансових ресурсів.

Практика переходу багатьох країн світу до демократичних суспільств і процеси суспільно-економічної трансформації в них, зокрема країн ЄС та США, свідчать, що вони супроводжувалася пошуками таких концептуальних моделей освітніх інституцій і моделей управління, які б забезпечували їх підтримку місцевими громадами. Цим країнам доводилося відмовлятися від централізованого управління мережею дошкільних й освітніх закладів, впроваджувати нові типи закладів і передавати відповідальність місцевим органам громадського самоврядування, тобто здійснювати децентралізацію управління освітою.

Саме демократія, демократична модель управління суспільством, яка з ХХ століття є домінуючою в більшості країн світу, надає права й можливості представникам владних інституцій законодавчо ухвалювати доленосні рішення на основі своєчасної правдивої інформації й нових великих даних (анг. Big Data) з використанням цифрових технологій і сервісів.

В Європейському звіті про якість освіти (2002 р.) децентралізація визнана однією з п'яти ключових проблем майбутнього розвитку, трансформацій в освіті, починаючи з останньої чверті ХХ століття, оскільки в упровадженні освітньої політики, ухвалі управлінських рішень повинні реалізовувати право безпосередності, на кого впливають їх наслідки, й ті, хто в них безпосередньо зацікавлений, оскільки децентралізація включає дієві механізми підвищення ефективності децентралізованого управління, покращання якості освіти в ракурсі досягнення цілей Сталого Розвитку й цілей PISA для наближення до реальних потреб особистості, суспільства й економіки.

Завдання, стратегічні напрями й основні шляхи трансформації системи управління освіти визначено у Національній доктрині розвитку освіти України, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, указами Президента України, концепцією Нової української школи й концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року й іншими нормативно-правовими актами.

Пріоритетними векторами розвитку в ЗСО визначено забезпечення рівного доступу до якісної освіти європейського ґатунку: автономію, демократизацію, перехід до децентралізованої державно-громадської моделі управління, передавання прав розв'язувати проблеми, в тому числі й тих, які виникають безпосередньо в закладах загальної середньої освіти, на найближчих для громадян рівнях, тобто безпосередньо об'єднаній територіальній громаді. ОТГ створено в сільській місцевості й міських

громадах як центри їх демократичного розвитку, що мають законодавчо визначені сфери відповідальності й повноваження.

У сільській місцевості України живе й навчається приблизно третина української учнівської молоді. Наразі випускники сільських шкіл здебільшого показують на ЗНО не найкращі результати. Якість освіти, отриманої в більшості закладів освіти сільської місцевості, є недостатньою. Водночас є зрозумілі пояснення, серед яких набувають особливості проблеми із кадровим, матеріально-технічним й інформаційно-мережевим забезпеченням. Причиною є і демографічна ситуація в сільських регіонах, об'єктивно зумовлена технологізацією сільськогосподарського виробництва, за якої суттєво зменшується кількість робочих місць у виробництві первинного продукту. Ґрунтовний аналіз ситуації виходить за межі наукового дослідження, але є важливою тенденцією зменшення кількості потенційних здобувачів освіти у сільській місцевості як об'єктивне явище, що не слід ігнорувати й неможливо миттєво змінити, до якої лише адаптуються й враховують під час прогнозування соціально-економічного розвитку регіонів і країни.

Одним із кроків у зазначеному напрямі у сфері освіти України були спроби раціоналізації мережі закладів освіти сільської місцевості, що знайшли відображення в низці нормативних документів щодо створення опорних шкіл в умовах децентралізації, зокрема «Положення про освітній округ». Слід констатувати, що в умовах децентралізованого управління в освіті, важливим складником мережі закладів освіти у сільській місцевості є опорна школа (Hub school), у структурі якої є основний заклад і його філії. Засновниками (співзасновниками) опорного закладу освіти та його філій, освітнього округу можуть бути представницькі органи місцевого самоврядування об'єднаних територіальних громад, районні ради.

Створення мережі опорних шкіл в Україні розпочалося з 2015 року, як і ОТГ, відповідно до законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту», інших нормативних і законодавчих актів, концепції створення опорних шкіл (Hub schools) в Україні,

на основі установчих документів ОТГ і власних, розроблених на етапі створення їх як юридичних осіб із урахуванням цілей, завдань, організації освітнього процесу й специфіки в межах освітнього округу.

Станом на 31 березня 2017 року в Україні було створено 187 опорних закладів освіти, 178 – планувалося відкрити ще. Закрито було 241 заклад освіти (за даними <https://osvitoria.media/experience/shho-take-oporni-shkoly-reforma-u-zapytannyahividpovidyah/>).

Розвиток мережі опорних шкіл в Україні вивчено під час проведеного дослідження, а результати наукового аналізу узагальнено у першому розділі монографії. Створення опорних закладів освіти в умовах децентралізованого управління надає їм нових функцій, які потребували вивчення, визначення й врахування під час обґрунтування організаційно-педагогічних засад й економічних умов їх функціонування й ефективного управління. Завдання, а саме визначення зовнішніх властивостей системи «опорна школа + філії» та функцій зв'язку «система – середовище», необхідно було виконати, керуючись як нормативними документами, так і результатами, отриманими у наукових дослідженнях аналогічних систем, зокрема – в інших країнах. Тільки, маючи достатньо вичерпні дані щодо властивостей складників системи, їх взаємозв'язків і взаємних впливів, часових характеристик, викликів системи на зовнішні впливи, можна було вибудувувати динамічну концептуальну модель багатовекторного людиноцентристського її розвитку як складно організованої соціокультурної системи й факторно-критеріальні моделі оцінювання процесів, які їй іманентно притаманні, модель органіграми опорної школи, стратегії керування нею.

Аналіз вітчизняної й зарубіжної наукової літератури засвідчує, що, незважаючи на досить велику кількість досліджень й описів досвіду, які належать до практик організації Hub schools, Boston Schools Hub (шкіл концентраторів) як центрів спільнот осіб, що навчаються (learning communities), і вітчизняної практики втілення шкільної автономії, сфер відповідальності суб'єктів управління в опорних закладах освіти, модель близької до

оптимальної організації управління закладами освіти регіону, обмеженого певною суспільною угодою (нині в Україні – легітимізованою у вигляді органів самоврядування об'єднаних територіальних громад), далека не тільки від завершеності, але й від обґрунтованого (наукового й практичного) визначення своєї структури і функціоналу суб'єктів управління й освітнього процесу.

Аналізуючи наукові дослідження і публікації зазначимо, що у створенні сучасної освітньої інфраструктури, основну увагу спрямовано на з'ясування причин, які зумовлені нерівністю в освіті, демографічними чинниками й подоланням негативної реакції суспільства на закриття закладів освіти, де мінімальна кількість здобувачів освіти на момент аналізу й у перспективі, що робить утримання закладів загальної середньої освіти економічно недоцільним.

На основі висновків *PISA-2018* – міжнародного дослідження якості освіти в Україні – «у сільській місцевості в Україні навчається 1,2 млн. дітей. Невідповідність між засвоєнням навчальної програми здобувачами освіти сільської місцевості й великих міст – 2,5 роки, що спричиняє освітню нерівність в Україні – найглибшу в Європі» (<https://rubryka.com/article/educational-inequality-ukraine/>).

Водночас, на початок 2016 року в Україні за статистичними даними налічувалося 613 закладів освіти, у кожному з яких навчалося менше 25 осіб з 1-го по 9-й класи. Вартість навчання одного учня в таких ЗЗСО обходилась державі у понад 50 тис. грн. на рік за середнього показника близько 9 тис. грн. [77], найпершим і найнеобхіднішим кроком постало питання оптимізації кількості шкіл на засадах раціональності.

Для закордонних науковців досліджувана проблема стала очевидною набагато раніше, ніж для вітчизняних учених, зокрема, Maria Knoth Humlum і Nina Smith, автори дослідження [79], використовували для аналізу ще й дані, одержані в Данії, починаючи з 1985 року. Орієнтуючись на довгострокові результати навчання (6 років після 9-го класу) й долучаючи до аналізу дані, одержані з розвідок американських і німецьких дослідників, де вони здебільшого

доходили таких висновків. Результати (якість) навчання є обернено пропорційними кількості здобувачів освіти у класі, але існує й нижня межа їх чисельності, необхідна для уможливлення застосування групових форм навчання [80].

Дослідження економічної ефективності моделей навчання залежно від кількості суб'єктів навчання у групі (класі) прореферовані і в праці [81], де констатовано як позитивний ефект, так і негативні наслідки.

В аспекті дослідження із початку 80-х років минулого століття й до сьогодення витрати на освіту, залежно від кількісного складу, мають мінімум (<...>educational costs take a U shape <...>), а це означає, що заклади освіти, які знаходяться нижче оптимального рівня наповненості, є дорожчими для кожного здобувача освіти, але й освітній заклад, наповненість контингентом якого мають рівень наповненості нижче оптимального, також збільшує витрати на здобувача освіти [82].

Ураховуючи те, що в нашій країні запропоновано й упроваджується досить унікальна організаційна структура загальної середньої освіти на основі суб'єктної реалізації: опорний заклад освіти + філія (філії) виокремлюються проблеми дослідження й суперечності між: необхідністю модернізації системи управління загальною середньою освітою, освітніми округами й опорними закладами освіти та недостатністю розроблення й деталізації її наукового, практично зорієнтованого й законодавчого забезпечення; необхідністю виконання управлінським персоналом функцій, які не були притаманні йому, або не були визначальними для успішної реалізації завдань закладу освіти, його підрозділів за попередньої організаційної структури й практично повністю відсутньою систематизацією вітчизняного й зарубіжного досвіду зазначеної діяльності.

Монографія «Організаційно-педагогічні засади функціонування опорних закладів освіти в умовах децентралізації» структурно складається з 3 розділів і висновків на обґрунтованих теоретико-методологічних засадах і додатку. Запропоновані в монографії концептуальні підходи до вирішення окресленої

проблеми, управління опорним закладом освіти і освітнім процесом у них, міркування й гіпотетичні припущення не є догматично ustalеними, а є авторським баченням науковців шляхів розв'язання окресленої наукової задачі й предметом для обговорення під час подальших наукових дискусій і їх практичного втілення.

Представлені в монографії результати наукового дослідження можуть бути використані освітянською спільнотою у практиці управлінської діяльності, під час обґрунтування концепцій інноваційного розвитку опорних закладів освіти, стратегій і проєктів, розроблення програм підвищення кваліфікації та самоорганізації індивідуального професійного розвитку керівників у сфері освіти.

Матеріали монографії стануть у нагоді для науковців, педагогічних працівників, керівних кадрів різних ієрархічних рівнів управління, державних службовців, викладачів інституцій післядипломної освіти, діяльність яких пов'язана з управлінням загальною середньою освітою; студентів, докторантів й аспірантів, які цікавляться питаннями управління освітою і його реформуванням на інноваційних культурологічно-довірчих засадах людиноцентризму в умовах багатовекторного розвитку цифрового суспільства.

РОЗДІЛ І. ОПОРНИЙ ЗАКЛАД ЯК СКЛАДНО ОРГАНІЗОВАНА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА

1.1. Створення та тенденції розвитку мережі опорних закладів освіти в умовах децентралізації *(Л. Калініна, М. Топузов, М. Малюга)*

Державна політика України у сфері місцевого самоврядування в інтересах народу дає змогу стартувати демократичним реформам – органів місцевого самоврядування і територіальної організації влади (децентралізації) у різних соціальних сферах, і в галузі освіти, зокрема [12].

Реформа передбачає відповідальність органів місцевого самоврядування перед громадянами країни – за ефективність своєї роботи, а перед державою – за її законність і делегування на місця владних повноважень і фінансових ресурсів із метою наближення державного управління до європейських стандартів повноважень. Відбувається формування міських агломерацій (від лат. *agglomeratio* – приєднання), територіальних громад міст, селищ і сіл, зокрема, об'єднаних територіальних громад, сформульовані принципи і механізми взаємодії територіальних громад у межах міських агломерацій з центрами в містах обласного підпорядкування.

Основним завданням децентралізації визначено становлення інститутів прямого народовладдя, узгодження інтересів держави й територіальних громад, формування ефективного місцевого самоврядування і територіальної організації влади для створення і підтримки повноцінного життєвого середовища для громадян, надання високоякісних і доступних публічних послуг.

Реформа децентралізації з часу створення Концепції реформування місцевого самоврядування й територіальної організації влади в Україні (2014) включала адміністративно-територіальну реформу, якою передбачено «передачу на місця максимальної кількості повноважень, які органи місцевого самоврядування здатні виконати»; створення адміністративно-територіальних одиниць – об'єднаних територіальних громад як центрів їх демократичного розвитку, що мають сфери відповідальності.

За 9 місяців 2015 року в Україні було створено 159 об'єднаних територіальних громад, а упродовж 2015-2019 рр. їх кількість становила 936 [43] (<https://decentralization.gov.ua/news/11425>).

До сфери відповідальності та права органів місцевого самоврядування на ухвалу рішень віднесено: формування освітньої політики на місцевому рівні; створення умов для здобуття дошкільної освіти, мережі закладів освіти; створення й утримання мережі закладів загальної середньої освіти, їхніх філій; прийняття спільних рішень про організацію здобуття початкової, базової та профільної середньої освіти у закладі освіти (його філії); забезпечення підвезення здобувачів освіти до нього і у зворотному напрямку з урахуванням потреб і пропозицій територіальних громад на пільгові умови відповідно до визначеного ними порядку і розмірів пільг за рахунок видатків відповідних місцевих бюджетів тощо; замовлення на підготовку педагогічних працівників; реалізація освітніх програм неформальної освіти для батьків; проведення інших заходів.

Аналіз сфер відповідальності дає змогу підсумувати, що в процесі реформування регіональної політики державні органи влади втратили монополію на формування мережі дошкільних закладів і закладів ЗСО через децентралізацію управління й передачу відповідальності місцевим органам влади й об'єднаним територіальним громадам, зокрема, сфер відповідальності відділів освіти як структурних підрозділів РДА.

Вищенаведені сфери відповідальності конкретизовані, свідчать про розширення повноважень органів місцевого самоврядування, їх реалізацію під час переходу до демократичного суспільства спільно з процесами реформування державної регіональної політики, політичної демократизації, децентралізації влади, фінансової децентралізації, суспільно-економічних трансформацій в країні, децентралізації у сфері освіти [12].

Поняття «децентралізації влади» міцно увійшло не тільки в науковий обіг, й у саме життя, порівняно з якістю в освіті, прозорістю, рівністю, відповідальністю та громадською взаємодією. Феномен «децентралізації влади»

потребує наукового обґрунтування, виявлення специфіки у всіх сферах і втілення на практиці, оскільки сьогодні існують різні моделі й підходи щодо децентралізації влади й визначення повноважень суб'єктів управлінської вертикалі. Водночас, думки наших громадських експертів, колег-науковців, чи, скажімо, управлінських практиків щодо процесів, які нині відбуваються не завжди збігаються і часто бувають суперечливими. Проведення децентралізації управлінської вертикалі в освіті є дуже важливим елементом побудови демократії, а за цифрової доби – електронної демократії, є чинником розбудови громадянського суспільства, підвищення довіри громади до владних структур, налагодження ефективних комунікацій і віртуального спілкування, а саме головне відкриває можливості для формування молодого покоління вільних громадян і патріотів України й прийняття прозорих управлінських рішень на всіх щаблях влади.

Децентралізація в освіті розпочалася з 2014 року в межах чинної Конституції України й з прийняттям: Концепції реформування місцевого самоврядування й територіальної організації влади в Україні (2014), Державної стратегії регіонального розвитку на період до 2020 року (2014), Законів України «Про співробітництво територіальних громад» (2014) і «Про добровільне об'єднання територіальних громад» (2015), Плану заходів щодо реалізації Концепції (2016), Законів про внесення змін до Бюджетного та податкового кодексів України – щодо фінансової децентралізації, інших спеціальних законів [12; 13; 14].

Децентралізація в освіті визнана в Європейському звіті про якість освіти (2002р.) однією з п'яти ключових проблем майбутнього розвитку демократичного суспільства. Починаючи з останньої чверті ХХ століття, є однією з ключових трансформацій в освіті, оскільки в ухваленні управлінських рішень повинні брати участь безпосередньо замовники освіти – громадяни, громадські інститути, держава, тобто ті, кого стосуються їх наслідки, й ті, хто у них зацікавлений [12; 14].

Децентралізація в освіті – це напрям реформування сфери освіти і модернізації управління освітою; принцип, спосіб організації децентралізованого або змішаного – раціонального поєднання децентралізованого і централізованого демократичного – управління освітою, який делегує повноваження і відповідальність якнайближче до людей – органам місцевого самоврядування, визначає компетенції органів державної влади й органів місцевого самоврядування у сфері освіти з урахуванням інтересів громадян на якісну освіту європейського ґатунку й специфіки регіону.

Дослідження здійснювалося на засадах *концептуальних підходів*, які сприяли функціонуванню опорних закладів освіти як центрів управління в умовах децентралізації й чинної нормативно-правової бази. *Регіональний підхід* реалізувався як невід’ємний компонент децентралізації управління освітою та євроінтеграції, культурно-історичних і національно територіальних традицій. *Демократичний підхід* – особливістю якого є методологія наукового пізнання, вивчення специфіки демократичної опорної школи й побудови її моделі на людиноцентристських довірчих засадах, традиційних демократичних процесах – прозорості і колегіальності ухвали управлінських рішень, забезпечення дотримання норм поведінки, правопорядку, сприйняття демократичних цінностей, вивчення умов формування вільного демократичного устрою в країні й розвитку школи як мінісупільства, базованих на принципі «вільна людина – розвинене громадянське суспільство – сильна демократична держава». *Синергетичний підхід* передбачає розвиток опорних закладів освіти як складно структурованих активних систем і управління ними. *Організаційно-структурний підхід* орієнтує на створення опорних закладів освіти, їх мережі в ОТГ й освітньому окрузі, регіоні.

Створення опорних закладів освіти, як нових законодавчо визначених типів за структурою їх організації у сільській місцевості, так само як і ОТГ, розпочалося з 2015 року відповідно до концепції створення опорних шкіл (Hub schools) в Україні Міністерства освіти України.

Причини створення і необхідність розбудови мережі опорних закладів освіти зумовлена тим, що в сільській місцевості України живе й навчається приблизно третина українських дітей. Водночас випускники сільських шкіл мають значно нижчий рівень освіти і показують на ЗНО не найкращі результати. На засідання Уряду заступник міністра МОН України Павло Хобзей зазначає: «Ми маємо малокомплектні школи, де навчання учнів надзвичайно дороге, але найгірше – там надзвичайно низький рівень якості освіти» (<https://osvita.ua/school/50589/>).

Визначено зрозумілі пояснення, серед яких основними є *проблеми* із кадровим і матеріальним забезпеченням. Причиною цього є і демографічна ситуація в сільських регіонах, що об'єктивно зумовлена технологізацією сільськогосподарського виробництва, де суттєво зменшується кількість робочих місць у виробництві первинного продукту. Детальний аналіз ситуації виходить за межі цього дослідження. Важливим є те, що зменшення кількості потенціальних учнів на селі є об'єктивно зумовленим явищем, яке неможливо ігнорувати, до якого варто ставитися як до реалій, які неможливо змінити сьогодні і до яких необхідно адаптуватися.

Одним із кроків у зазначеному напрямі були спроби *оптимізації* мережі закладів освіти сільської місцевості, що відобразилися у концепції створення опорних шкіл в Україні й низці нормативних документів шляхом створення *опорних шкіл (hub school) і їх філій як нового типу закладу освіти у сільській місцевості* в умовах децентралізації [16].

На аналітико-констатувальному етапі дослідження було передбачено аналіз специфіки створення ОЗО в умовах децентралізації згідно з чинним законодавством, з'ясування можливостей реструктуризації закладів освіти в ОЗО, оптимізації мережі опорних закладів освіти за їх територіальним розташуванням і в межах адміністративно-територіальних одиниць, оскільки ці питання віднесено до сфер відповідальності й повноважень органів місцевого самоврядування й об'єднаних територіальних громад, а також

визначення й обґрунтування тенденцій розвитку мережі опорних закладів освіти в умовах децентралізації освіти [16].

Закон України «Про добровільне об'єднання територіальних громад» (2015 року № 157-VIII) дав змогу розпочати і поступово формувати дієвий базовий рівень місцевого самоврядування. На *першому етапі децентралізації в Україні* упродовж 2014-2018 рр. було обґрунтовано чітке визначення громади, як адміністративно-територіальної одиниці, й створено упродовж 9 місяців 2015 року 159 об'єднаних територіальних громад. Наприкінці 2018 року їх кількість поступово зросла до 874 ОТГ, де проживали 9 млн. громадян. За цей час відбулося зростання місцевих бюджетів «на 165,4 млрд. грн. : з 68,8 млрд. у 2014 до 234 млрд. грн.», зросла державна підтримка регіонального розвитку й розвитку інфраструктури громад «<...> у 39 разів <...>», завдяки якій «реалізовано понад 10 тис. проєктів <...> із них понад 20 міжнародних проєктів, які сприяли децентралізації, зокрема відбулася на високому рівні міжмуніципальна консолідація за підтримки 60 % українців» (<https://decentralization.gov.ua/about>).

З огляду на потреби громади й за ухваленими ними рішеннями почали створювати опорні заклади освіти на конкурсній основі за алгоритмом, який визначено у Законі України «Про місцеве самоврядування» [10], Постанові Кабінету Міністрів України від 31.08. 2016 р. № 574 «Про внесення змін до Положення про освітній округ» й нормативних актах МОН України – Положення про освітній округ, затверджене постановою Кабінету міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 777 (в редакції постанови Кабінету міністрів України від 20 січня 2016 р. № 79) тощо.

На колегії МОН України в лютому місяці 2016 року міністром освіти і науки було повідомлено, що «<...> на початковому етапі створення мережі опорних закладів освіти, заплановано устаткування зразкових опорних закладів по одній на кожную область й у місті Києві. Створюватися опорні школи будуть у різний спосіб. Для цього вже закладено кошти у бюджет, й Міністерство

має донорський проєкт для створення цієї мережі» (Опорних шкіл поки буде по одній на область. Освіта.ua. 28.02.2016 р. <https://osvita.ua/school/reform/50491/>).

Під час проведення брифінгу у Кабінеті Міністрів увага міністра освіти і науки була акцентована на надзвичайно важливому і центральному завданні для Міністерства освіти і науки України – виконання Програми опорних шкіл. «За його словами, мова йде не про закриття закладів освіти, а про створення належної мережі ЗЗОС. Зокрема кожне найменше село буде мати початкову школу, але в усіх регіонах будуть створюватися так звані «hub schools», або опорні заклади освіти, з належним устаткуванням кабінетів передусім фізики, хімії, біології, з належним кадровим складом» (Програма опорних шкіл є центральною, – міністр. Освіта.ua. 1.03.2016 р.)<https://osvita.ua/school/reform/49993/>

Як основний варіант – це реорганізація існуючих закладів загальної середньої освіти в опорні, шляхом приєднання, тобто визначення одного закладу (юридичної особи) як опорного й приєднання інших закладів освіти як структурних підрозділів – філій, з одночасним припиненням їх дії як юридичних осіб, відповідно до вимог Цивільного й Господарського кодексів України.

Активне створення опорних закладів освіти в Україні, як складника в мережі закладів освіти, розпочалося у 2016/2017 н. р. Згідно з даними моніторингу процесу децентралізації влади та реформування місцевого самоврядування, у вересні 2016 р. налічувалося – 137 опорних закладів освіти та – 360 філій. Кількість ОТГ у березні 2017 року зросла на 254 й становила 413. З 31 січня 2017 р. налічувалося – 178 опорних закладів – 511 філій, а на початок листопада цього року опорних закладів було створено 450 й – 900 філій.

Станом на березень 2018 р. – функціонувало вже 499 опорних закладів освіти та 966 філій; на 1 травня 2018 р. опорних закладів уже було створено 519 та 976 філій у них; в червні 2018 р. вже стало 530 опорних закладів і 986 філій. У жовтні 2018 р. кількість опорних закладів зросла до 688 та до 1209 філій. Станом на 01 листопада 2018 року в Україні відкрито 736 опорних закладів освіти та 1229 філій у них, у яких навчалася 321 274 учнів, проти 159 опорних закладів

освіти на 31 березня 2017 року. Наприкінці 2018 році, зокрема на 10 грудня 2018 року було створено 874 ОТГ, у яких функціонувало 312 опорних закладів освіти з 748 та 512 філій у ОТГ від загальної їх кількості 1234(<https://storage.decentralization.gov.ua/uploads/library/file/346/10.12.2018.pdf>).

На *другому етапі децентралізації в Україні і у сфері освіти*, починаючи з січня до 10 липня 2019 року було відкрито ще 40 опорних закладів, їх кількість «<...>становила 793, у яких 1284 філії, з 793 – 343 опорних закладів освіти та 551 філія у ОТГ. У 793 опорних закладах і філіях навчається 347 175 учнів, із них 143 548 – в ОТГ. Відкрито 1 220 класів із інклюзивним навчанням (796 учнів у них), із них 478 класів у ОТГ (682 учня у них). До опорних закладів освіти організовано підвезення 66 237 учнів, із них 1 661 в ОТГ» (https://storage.decentralization.gov.ua/uploads/library/file/425/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B3_10.07.2019.pdf).

Третій етап *децентралізації у сфері освіти в Україні* розпочинається з серпня 2019 року до вересня 2020 року. Станом на 10 серпня 2019 році було створено 936 ОТГ, на 1 вересня 2019 р. – 838 опорних закладів освіти, 1332 філій в них. На 1 січня 2020 р. їх кількість становила вже 887 й 1342 філій. За оперативною інформацією МОН України станом на 27. 07. 2020 р. функціонувало 950 опорних закладів освіти, 1 435 філій, у яких навчалися 425 409 учнів. Станом на 27.07.2020 р. мережа опорних закладів зростає на 19,8 % порівняно з 01. 06. 2019 роком, кількість філій – на 11,8 % (див. рис. 1.1, 1.2).

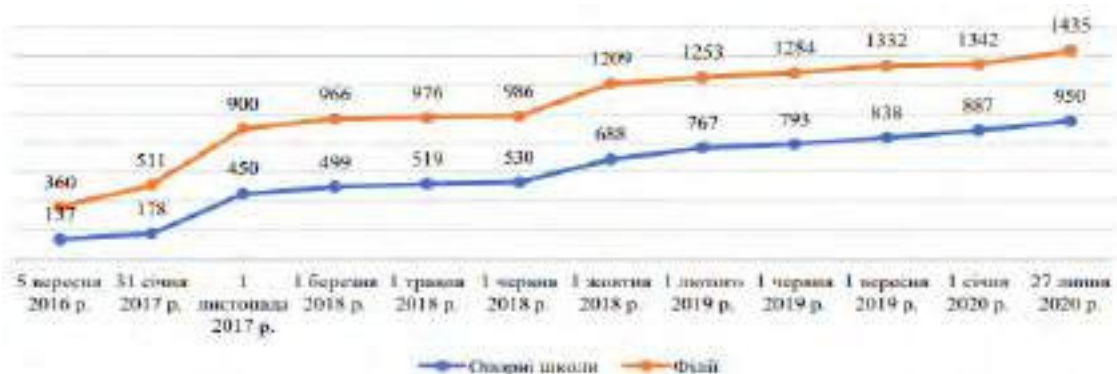


Рис. 1.1. Динаміка розвитку мережі опорних закладів освіти і їх філій в Україні (2016/2017–2019/2020 н. р.), одиниць (побудовано за даними Директорату шкільної освіти Міністерства освіти і науки України)
 (URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2020/metod-zbirka-osvita-ta-covid-2020.pdf>).

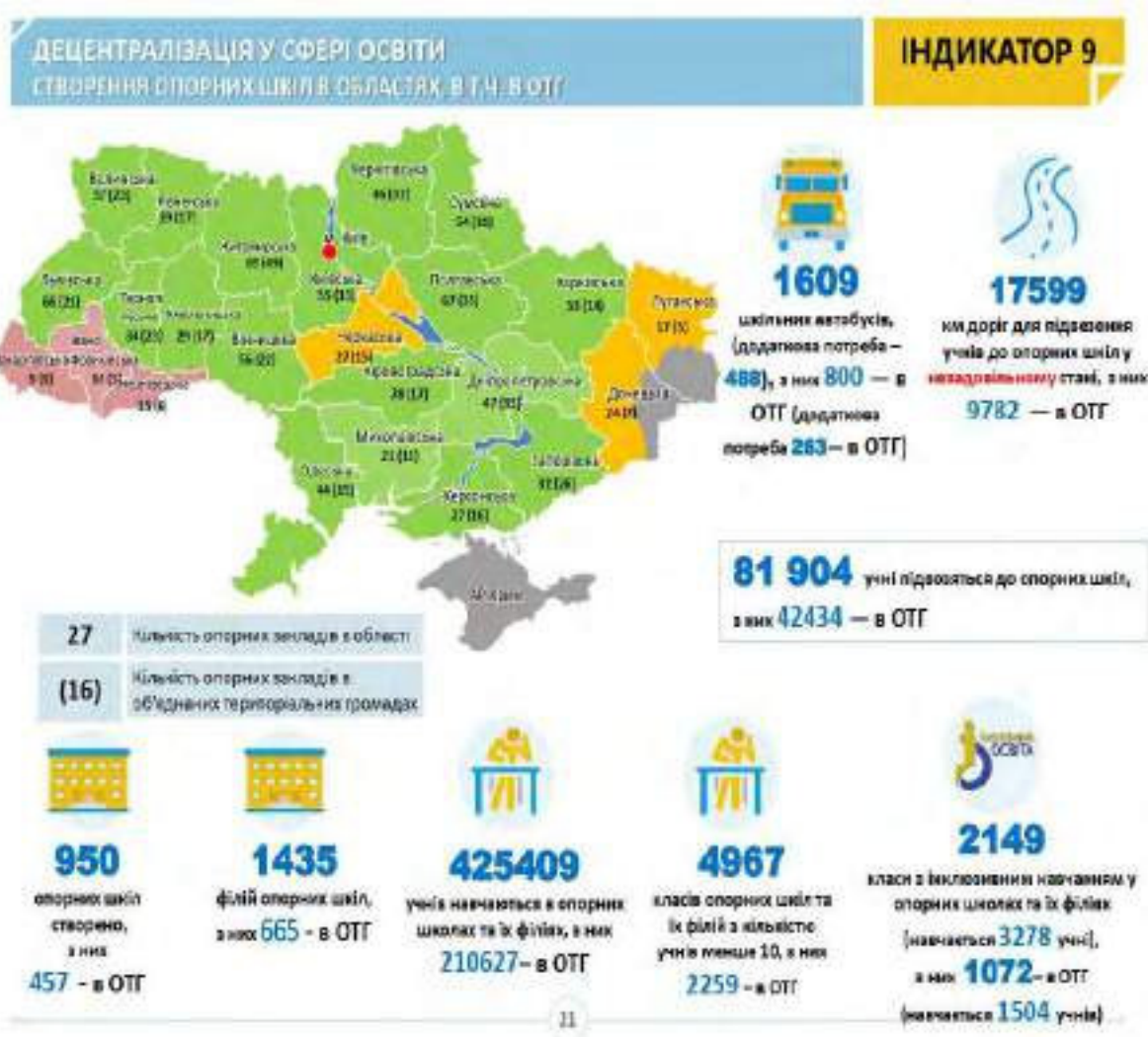


Рис. 1.2. Мережа опорних закладів освіти в ракурсі областей України станом на 10.09.2020 р., кількість одиниць на основі даних МОН України

(https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/593/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B3_10.09.2020.pdf)

Міністерство регіонального розвитку України щомісячно здійснювало моніторинг децентралізації в сфері освіти на основі даних МОН України. Станом на 10 вересня 2020 р. було створено 983 ОТГ, ОЗО – 950 (з них у ОТГ – 457), філій – 1435 (у ОТГ – 665). На початок жовтня 2020 р. відбулося збільшення їх кількості: ОЗО стало 993 (у ОТГ – 492); філій – 1499 (у ОТГ – 719) [43].

На Міжнародному експертному обговоренні «Розвиток громад: довіра, інституції, фінанси та люди», організованому Програмою «U-LEAD з Європою» зазначено, що 01. 10. 2020 року в країні завершено адміністративно-територіальну реформу й створено 1469 ОТГ, які були наділені «<...> рівними

за обсягом повноваженнями» й можливостями «забезпечити належними ресурсами для їх подальшого розвитку» (Сайт Херсонської ОДА «У 2020 році створено фундамент реформи децентралізації» (<https://khoda.gov.ua/u-2020-roc%D1%96-stvoreno-fundament-reformi-decentral%D1%96zac%D1%96%D1%97>)).

Натомість із 490 районів утворено 136, що вплинуло на систему управління освітою – розподіл повноважень і сфер, відповідальності й компетенцій (<https://decentralization.gov.ua/news/11425>)[43].

Отже, реформа децентралізації в країні й завершення адміністративно-територіальної реформи як її компоненти спричинила у сфері освіти формування позитивної *тенденції створення мережі опорних закладів освіти, їх філій в усіх областях України, в об'єднаних територіальних громадах як центрах демократичного розвитку громад*.

Створення і функціонування мережі опорних закладів освіти дає органам місцевого самоврядування й цим закладам *специфічних функцій*, які потребували вивчення, обґрунтування їх доцільності й з'ясування *напрямку розвитку цього феномену*, що супроводжується зміною його характерних ознак в умовах децентралізації й чинної нормативно-правової бази [12].

Ці специфічні функції мають враховуватися під час визначення організаційно-педагогічних і економічних засад функціонування опорними закладами освіти й ефективного управління ними. Завдання б), а саме визначення зовнішніх властивостей системи «опорна школа + філії», функціоналу зв'язку «система – середовище» необхідно виконати, керуючись як нормативними документами, так і емпіричними даними, отриманими за результатами досліджень подібних систем, зокрема – у інших країнах. Тільки маючи достатньо вичерпні дані щодо властивостей складників системи, їхніх взаємозв'язків і взаємних впливів, часових характеристик відкликів системи на зовнішні впливи, можна вибудовувати динамічну модель опорного закладу освіти, систему управління нею та стратегії керування й інноваційного її розвитку.

У Законах України «Про освіту» (стаття 12), «Про повну загальну середню освіту» у статті 18 і 31 подано визначення про функції опорного закладу освіти. «Опорний заклад освіти – це заклад загальної середньої освіти, що має у своєму складі філії та/або здійснює підвезення здобувачів освіти, педагогічних працівників (за потреби) до цього закладу і у зворотному напрямку, а також забезпечений кваліфікованими педагогічними кадрами, має сучасну матеріально-технічну і навчально-методичну базу, безпечне освітнє середовище й спроможний відповідно до вимог цього Закону забезпечувати здобуття на належному рівні початкової, базової та/або профільної середньої освіти на рівні державних стандартів» [8; 9].

Опорний заклад освіти, як юридична особа та об'єкт управління, має рахунки в органах Казначейства, самостійний баланс, штамп, печатку, є поліструктурним, оскільки має філії та поліфункційним за реалізацією функцій об'єктом і суб'єктами освітньої діяльності :

1) забезпечує досягнення законодавчо визначеної мети освіти, розвиток здібностей, обдарувань і талантів здобувачів освіти, соціалізацію, свідоме професійне самовизначення й задовольняє широкий спектр їхніх освітніх інтересів і запитів громади;

2) здійснює організоване підвезення учнів не менше ніж із трьох селищ, сіл, у яких ліквідовано заклади освіти або призупинено їх діяльність і педагогічних працівників (у разі потреби) до опорного закладу і до місця проживання, «підвезення вчителів з базової школи до опорної»;

3) ураховує особистісні потреби здобувачів освіти, зокрема потреби осіб із інвалідністю (у тому числі тих, що пересуваються на колісних кріслах);

4) забезпечує рівний доступ до якісної освіти, ефективність використання ресурсів і безпечні умови для навчання дітей у різних регіонах України (<https://osvita.ua/school/50589/>).

Кількість учнів у закладі без урахування учнів філій становить не менше 200 осіб. Філії опорного закладу освіти не є юридичною особою, але є територіально виокремленими, діють на підставі Положення про освітній

округ, затвердженого в установленому порядку (Постанови Кабінету Міністрів України від 27. 08. 2010 р. № 777, від 20 січня 2016 р. № 79) виконують функції початкової школи, а також за рішенням її засновника – функції закладу базової освіти, дошкільного підрозділу навчально-виховного комплексу. *Виявлено ознаки варіативності опорних закладів освіти, що диференціюються: за структурою, за підпорядкуванням (ОТГ, районна рада, інший засновник); за наявністю філій; за наявністю здобувачів освіти сусідніх сіл; за юридичним оформленням (із зазначенням в Статуті); за цільовими орієнтирами.*

Зважаючи на те, що опорний заклад освіти доповнено структурними підрозділами й функціями, які не були притаманні їй раніше, необхідно було з'ясувати, які з них не були визначальними для успішної реалізації завдань закладу або його підрозділів за попередньої організаційної структури, також проаналізувати функції, що покладаються на суб'єктів управління й освітнього процесу з огляду на брак розвідок систематизації вітчизняного й зарубіжного досвіду функціометрії [20].

Отже, аналіз організаційних засад створення опорних закладів освіти та його філій, вивчення законодавчо визначених функцій суб'єктів управління й освітнього процесу і практики дав змогу виявити другу *тенденцію функційної децентралізації на рівні опорного закладу освіти як відкритої активної соціокультурної системи, що відбувається шляхом визначення функцій опорного закладу освіти як центру управління в умовах децентралізації й ОТГ, суб'єктів управління і суб'єктів освітнього процесу в забезпеченні рівного доступу до якісної освіти європейського гатунку, бінарного зв'язку «система – середовище», розподілення сфер їх відповідальності за прийняті консолідовані рішення й одержані результати діяльності.*

Опорні заклади освіти, як і їх філії, є складно організованими відкритими й активними системами, потребують управління, що за формою є державно-громадським. У процесі дослідження було враховано специфіку державно-громадської моделі управління освітою, яка виявляється у взаємодії двох

структурних компонентів громадянського, демократичного й активного цифрового суспільства. Суттєвою ознакою компонентного складу цієї моделі є спільно визначені соціально значущі цілі та завдання, делегування частини владних повноважень у процесі державно-громадського управління широкому колу структур громадянського суспільства та спільна управлінська діяльність державних і недержавних структур із відповідним узгодженням управлінських рішень [22].

Одним із надскладних завдань для органів місцевого самоврядування й ОТГ у ході децентралізації є визначення і розподіл повноважень у процесі управління освітою й опорними закладами освіти. До об'єднання громад управлінням освітою в селах і селищах займалися відділи освіти районних державних адміністрацій, які є елементами вертикалі державної виконавчої влади. Функції виконавчих органів сільських і селищних рад у сфері освіти були мінімальними й полягали в реалізації другорядних завдань для забезпечення шкіл (як, наприклад, організація підвезення учнів).

Сьогодні, на відміну від райдержадміністрацій, органи місцевого самоврядування об'єднаних громад є автономними і мають всі повноваження, зокрема у сфері управління освітою. Відсутність органів управління освітою в багатьох ОТГ через брак кадрів гальмує процес створення опорних закладів і виконання ними соціального призначення – демократичного розвитку громади. Складність цього процесу у тому, що в сільській місцевості, де зараз утворюється велика кількість ОТГ, фактично немає потрібної кількості кваліфікованих трудових ресурсів, які змогли б забезпечити реалізацію державних повноважень в ОТГ й надання елементарних адміністративних послуг для населення ОТГ, що є умовою реформи децентралізації [15; 20; 48].

У процесі дослідження ми зважали і на недоліки державно-громадського управління освітою, до яких віднесено збереження вертикальної ієрархічної структури системи органів управління освітою, в якій домінуючу роль продовжує відігравати держава; залучення громадськості до управління

<...>переважно на рівні горизонтальних управлінських структур у таких формах як: піклувальні ради, ради закладів освіти, асоціації, фонди, громадські організації, що мають право тільки дорадчого голосу [19], одночасне функціонування відділів освіти, підпорядкованих РДА і ОТГ і нераціональне розгалуження вертикальних і горизонтальних субординаційних зв'язків, зростання підпорядкованості й підзвітності для опорних шкіл, інше.

Аналіз практики державного управління освітою, даних моніторингу процесу децентралізації влади та реформування місцевого самоврядування, законодавчо-нормативної бази у сфері освіти дав можливість визначити третю тенденцію *децентралізованого державно-громадського управління опорними закладами освіти в умовах демократизації*, що характеризує і детермінує делегування повноважень і відповідальності до вищого ієрархічного рівня управління – МОН України на нижчий рівень – органам місцевого самоврядування, об'єднаним територіальним громадам щодо функції розпорядництва у таких сферах:

- створення мережі закладів ЗСО і розвиток її структури, освітніх округів, опорних закладів і його філій, їх ліквідація;
- забезпечення сучасною матеріально-технічною базою, зокрема цифровими кабінетами фізики, хімії, біології, географії, математики, навчальними комп'ютерними комплексами, мультимедійним обладнанням, сучасним швидкісним інтернетом;
- фінансування (розподіл державної субвенції за формулою на навчання одного учня з врахуванням відповідних компенсаторних коефіцієнтів, добір і розробка фінансово-економічних механізмів щодо розподілу коштів між закладами);
- забезпечення усіх видів автономії (фінансової, кадрової, організаційної і академічної);
- визначення сфер відповідальності суб'єктів управління, освітнього процесу, громадського врядування й учнівського самоврядування в ОЗО.

На основі аналізу законодавчо-нормативної бази у сфері освіти визначено четверту тенденцію поєднання державного і громадського контролю за якістю наданням освітніх послуг у опорних закладах освіти й за результатами освітньої діяльності, що знаходить прояв у створенні внутрішньої системи забезпечення якості освіти в контексті цілей PISA відповідно до чинної нормативно-правової бази, у забезпеченні дієвого та відкритого громадського контролю за виконанням освітніх програм, у змінах сутності й структури системи педагогічного контролю в діяльності педагога й в управлінській діяльності керівника, у постійному моніторингу стану сформованості певної ключової компетентності як синтезу конкретних монопредметних результатів й інтегрованих результатів навчання, яких мають досягнути здобувачі освіти у процесі вивчення всіх шкільних предметів, компетентнісних результатів навчання й результатів освітньої діяльності здобувачів освіти.

В умовах децентралізації нормативно визначено й упроваджується унікальна організаційна структура загальної середньої освіти на основі раціоналізації мережі та її доповнення мережею опорних закладів освіти + філія (філії) в сільській місцевості. З'ясовано, що державна політика щодо розбудови мережі опорних шкіл наразі не є цілком узгодженою між Міністерствами та відомствами відповідно до Концепції реформування місцевого самоврядування, територіальної організації влади в Україні, затвердженої розпорядженням Кабінету Міністрів України 2014 р. № 333-р. й географічного розташування громад – це, зокрема, гірська місцевість, піщані дороги, віддаленість між населеними пунктами. Констатовано неузгодженість дій між розробниками нормативно-правових актів для реалізації концепцій конкретних секторів реформ в Україні. Зокрема в чинному законодавстві немає обмеження щодо кількості рад, населених пунктів, закладів соціально-культурної сфери, які можуть входити до ОТГ і не передбачено механізмів залучення кадрового складу до органів управління освітою в ОТГ.

Слід відзначити, що обґрунтування законодавчо-правових і концептуальних засад державної освітньої політики, розвитку мережі опорних закладів освіти в умовах децентралізації не розв'язує проблеми їх миттєвого впровадження й ефективної реалізації на практиці, демократичних засадах у країні, а потребує, насамперед, усвідомлення ролі родини, школи і держави в розвитку кожної особистості, у сформованості її потреб у втіленні демократії й бажанні громадян брати особисту відповідальність за розвиток громадянського суспільства в Україні й ухвалення консолідованих рішень, спрямованих на демократичний розвиток спроможної громади і сильної конкурентної України.

Визначено також *проблеми* організаційно-правових та економічних напрямів створення і розбудови мережі опорних закладів освіти, що виявлені, проаналізовані, структуровані та висвітлені співробітниками відділу в працях, розміщених у бібліотеці НАПН України, оприлюднено на науково-практичних заходах різного рівня під час виконання НДР упродовж 2018-2021 рр. [19]. Не менш важливою є проблема вияву суб'єктності здобувачів освіти під час формування ключових компетентностей і наскрізних умінь у внутрішньопредметному та міжпредметному вимірах; конкретизації обсягів роботи кожного вчителя-предметника у формуванні певної ключової компетентності й наскрізних умінь; визначення сфери відповідальності вчителів за їх розвиток у процесі опанування всіх шкільних предметів, оскільки ключові компетентності мають формуватися системно й комплексно; обґрунтування і розроблення критеріїв для визначення рівнів сформованості ключових компетентностей, як синтез конкретних монопредметних результатів й інтегрованих результатів навчання здобувачів освіти, і валідних методик для їх оцінювання.

Опорний заклад освіти *ідентифіковано* з позицій системології і теорії активних систем як активну соціально-педагогічну систему і структурну компоненту мережі закладів ЗСО, що функціонує в освітньому окрузі або ОТГ громадянського суспільства; має демократично розвиватися через втілення

нових ідей, світоглядно-концептуальних засад, теорій, упровадження інформаційних технологій, сервісів, інформаційних продуктів шляхом залучення активної громади і батьків, спільноти регіону, прогресивно налаштованої до формування й розвитку нового активного покоління на загальнолюдських і європейських цінностях, ідеях свободи й особистої відповідальності, миру й толерантності, соціальної справедливості й рівного доступу до якісної освіти.

Відмінною ознакою, характерною для функціонування новостворених опорних закладів освіти й об'єднаних територіальних громад є усвідомлення того, що їх об'єднує не лише назва, територія, призначення як точок «прориву в доступі всіх здобувачів освіти до якісної освіти, особливо із сільської місцевості» й центрів «економічного зростання» з новим ресурсним забезпеченням, а також їх місії, ролі й функцій, спільно узгодженого організаційного бачення майбутніх перспектив їх розвитку, як консолідуючих центрів демократичного розвитку спроможних громад і відповідальних громадян.

1.2. Концептуальні положення організації освітнього процесу в опорних закладах освіти *(Л. Калініна, М. Топузов)*

На Парламентських слуханнях «Збалансований розвиток людського капіталу в Україні: завдання науки і освіти», які відбулися 10 квітня 2019 року, було відзначено, що сучасне інформаційне суспільство, соціально-економічний розвиток держави потребують фахівців нової формації в усіх сферах економіки і суспільного життя. Недостатня увага до розвитку людського капіталу призводить до значних суспільних витрат, а під час війни до людських і освітніх витрат, відбувається зниження стресостійкості у людей, добробуту людей, зменшуються можливості стійкого соціально-економічного зростання держави. Без інвестицій у розвиток своїх громадян неможливі значні зміни у соціально-економічній сфері будь-якої країни. Як свідчить світовий досвід, лідерами стають країни, які вміють краще за інших використовувати знання, уміння, навички – компетентності співробітників [41].

Однією з найважливіших умов формування людського капіталу є забезпечення рівного доступу до якісної освіти всіх дітей шкільного віку на рівні європейських стандартів якості. Серед Цілей сталого розвитку України (2019) на період до 2030 р. визначено такі : «<...>забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх <...>» [75].

У центрі уваги педагогічної й наукової спільноти постає успішне вирішення проблеми забезпечення європейських стандартів якості вітчизняної освіти як найважливішого аспекту інтеграції України до європейського освітнього простору, входження до Європейського Союзу. Європейська інтеграція України передбачає не лише культурну, політичну, економічну й воєнну співпрацю, а й активне освітньо-педагогічне співробітництво й становлення нашої держави як повноправного учасника європейського освітнього простору.

Євроінтеграція України в умовах війни відбувається передовсім шляхом інтеграції вітчизняної системи освіти до європейського освітнього простору й розв'язання проблеми для українських дітей, що перебувають за межами України й вчаться за кордоном через війну. Таку значущість освітньої інтеграції досить просто обґрунтувати – без відповідної освіти, загальної середньої та професійної підготовки наших громадян неможливо використовувати або створювати технології, які забезпечать конкурентоспроможність української продукції на європейському ринку, складно вести ґрунтовний політичний і культурний діалог, розбудувати демократичне європейське суспільство.

Для успішної Європейської інтеграції, нам необхідно, щоб національна оборона і сфера безпеки, політика, українська цифрова економіка, енергетика, місцеве самоврядування, освіта, медицина, соціальний захист, інші суспільні інститути відповідали європейським пріоритетам і стандартам. Досягти цього в стислі строки можемо, лише змінивши стратегічне бачення секторальної інтеграції України до ЄС на партнерських засадах, свідомість і діяльність

фахівців і працівників, які забезпечують зазначені види суспільної діяльності й залучивши нові технології, технічні винаходи, нові компетентності. В сучасних умовах це можливо завдяки спільним зусиллям відповідальних громадян і усіх зацікавлених у якісній освіті європейського гатунку. Водночас система освіти України має впливати на культуру і поведінку, майбутню професійну діяльність наших співгромадян і відповідати їх європейським і євроінтеграційним прагненням.

У 2020 році в Інституті педагогіки НАПН України розпочато роботу проєкту «Європейська якість навчання для кращої успішності учнів» за напрямом Жана Моне програми «Еразмус+». Актуальність упровадження цього модуля упродовж 2020-2023 рр. пов'язана з викликами, перед якими постала загальна середня освіта в процесі реалізації реформи «Нова українська школа» й широкомасштабної збройної агресії росії проти України, і який дасть змогу дослідити досвід країн Європейського Союзу, що були найуспішнішими у PISA-2018 і PISA-2022 для поліпшення успішності українських здобувачів освіти[11].

Якісна освіта і розвиток людського капіталу залежать від фінансування закладів загальної середньої освіти, від рівня організації їх освітньої діяльності на основі оновлення цілей, якісного освітнього процесу і його навчально-методичного забезпечення, «змісту освіти на основі компетентнісного підходу та особистісної орієнтації, з урахуванням світового досвіду та принципів сталого розвитку», підручників, професіоналізму вчителя і керівника тощо [44; 56; 60].

У Законі України «Про освіту» подано визначення таких понять: «Освітня діяльність – діяльність суб'єкта освітньої діяльності, спрямована на організацію, забезпечення та реалізацію освітнього процесу у формальній та/або неформальній освіті» [8, ст. 1, п. 17]; та «Освітній процес – система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей» [9, с. 1]. Отже, сформовано державне замовлення на компетентного, умотивованого педагога, здатного раціонально добирати й упроваджувати нові технології

експертного й моніторингового дослідження, освітнього аудиту й самоаналізу навчальних досягнень здобувачів освіти в умовах компетентнісно орієнтованого навчання попри загострення безпекової ситуації в умовах війни й зумовлюють необхідність переосмислення змісту і структури педагогічної діяльності педагога й діяльності керівника.

У статті 10. Закону України «Про повну загальну середню освіту» зазначено: «Освітній процес у закладах освіти організовується відповідно до Закону України «Про освіту», цього Закону, інших актів законодавства, освітньої програми (освітніх програм) закладу освіти та спрямовується на виявлення і розвиток здібностей та обдарувань особистості, її індивідуальних здатностей, досягнення результатів навчання, прогресу в розвитку, зокрема формування і застосування відповідних компетентностей, визначених державними стандартами» [9; 41].

Закони визначають завдання для всієї системи загальної середньої освіти, але особливі сподівання покладаються на опорні заклади освіти (Hub Schools), як новий тип закладів загальної середньої освіти, що почали створюватися з метою надання значно якіснішої освіти й доступу до неї всіх дітей шкільного віку незалежно від місця проживання, і які передбачалися як своєрідні школи з філіями, іншими підрозділами.

Сутнісний контекст «Hub Schools» з англійської мови означає школа-центр, школа-вузол. Практичний дискурс створення та організації діяльності закладів освіти дає змогу визначити й схарактеризувати сутнісні ознаки, що визначають специфіку діяльності «Hub Schools» залежно від сфери їх створення, призначення й поставлених завдань, які вони мають виконувати. Це – навчальні заклади, науково-методичний і ресурсний центр управління, освітній центр, Smart-Schools, координаційний і громадський центр, центр освітнього просвітництва та освітнього простору, координаційний центр у громадах, базовий заклад освіти як організаційний центр і базова структура для інших закладів освіти, які надають допомогу в досягненні законодавчої мети освіти,

всебічного розвитку здобувачів освіти, організації дистанційного навчання, забезпеченні рівного доступу до якісної освіти європейського ґатунку, інше.

Визначення концептуальних положень потребує аналізу праць з окресленої проблематики й визначення саме тих із них, які сприятимуть подоланню визначених суперечностей та покращанню якості освіти в опорних закладах освіти. Аналіз вітчизняної і зарубіжної наукової літератури й отриманих даних засвідчує, що, незважаючи на досить велику кількість досліджень й описів досвіду, що стосуються практик організації Hub Schools, Boston Schools Hub (шкіл-концентрів або базових структур) як центрів спільнот осіб, що навчаються (learning communities), і вітчизняної практики втілення автономії закладів освіти, сфер відповідальності суб'єктів управління в опорних закладах освіти, українська модель далека не тільки від завершеності, але й від обґрунтованого (наукового й практичного) визначення своєї структури і функціоналу суб'єктів управління.

Перш за все слід зазначити, що в більшості українських публікацій, присвячених проблематиці створення сучасної мережі закладів освіти й освітньої інфраструктури, основна увага звертається на пошук виходу із ситуації, зумовленої демографічними чинниками, подоланню негативної реакції суспільства на закриття закладів освіти, кількість суб'єктів навчання в яких і на момент аналізу, й у перспективі, робить їх існування економічно недоцільним.

На державному рівні заступник міністра освіти Павло Хобзей, презентуючи концепцію створення опорних шкіл (Hub schools) в Україні під час засідання Уряду в 2016 році, акцентував увагу на питаннях ефективності використання ресурсів (<https://osvita.ua/school/50589/>). Цілком логічно, що в ситуації, коли на початок 2016 року в Україні «налічувалося 613 шкіл, у кожній з яких навчалось менше 25 учнів із 1-го по 9-й класи, вартість навчання одного здобувача освіти у таких закладах освіти вартувала державі у понад 50 тис. грн. на рік за середнього показника близько 9 тис. 100 грн. <... >», найпершим і найнеобхіднішим кроком постало питання оптимізації кількості шкіл на засадах раціональності [18].

У процесі дослідження враховано, що в нашій країні запропоновано й упроваджується досить унікальна організаційна структура загальної середньої освіти, що включає заклади освіти різних типів і опорні заклади освіти + філія (філії). Суб'єкти управління та освітнього процесу здійснюють у процесі професійної діяльності нові функції, яких не існувало раніше, але попри це мають забезпечувати якість освіти європейського ґатунку, як результат діяльності опорного закладу освіти.

Якість освіти як результат діяльності закладу освіти, і опорного зокрема, є комплексним поняттям квалітології – науки, що досліджує теорії: якості (англ.: QualitySystem); оцінювання якості (кваліметрію, англ. : Assessment, Evaluation); управління якістю (англ.: Management and Monitoring Quality). Кожен із цих трьох компонентів має певний набір критеріїв і показників якості освіти, які дають змогу різнобічно оцінити будь-яку систему (заклад освіти, зокрема результати його діяльності) за зовнішніми й внутрішніми її параметрами. Якість освіти характеризується багатовимірністю, багатоаспектністю та багатопараметричністю і досягається як мета і результат освітнього процесу [18].

Науковці виокремлюють два основні підходи щодо визначення якості освіти. У межах першого підходу – нормованого – сутність якості освіти розглядається з точки зору потреб суспільства та досягнення певних норм, стандартів, цілей, затверджених відповідними нормативними документами. Другий підхід – управлінський – подає цю категорію з позицій сучасної теорії й практики управління якістю освіти як результату діяльності системи освіти як соціального інституту.

Розглядаючи освітній процес як керований, об'єктивно обумовлений, а для ОЗО це є архіважливо, можна виокремити його окремі сторони: соціальну мотивацію, генетично зумовлену схильність індивіда до пізнавальної діяльності, процеси запам'ятовування / забування, інші компоненти складної динамічної системи, яку утворюють суб'єкт навчання і середовище навчання.

Однією з умов забезпечення на кожному рівні повної загальної середньої освіти, і в опорних школах, якісної освіти є здійснення освітнього процесу на наукових засадах, на основі врахування вікових особливостей та освітніх потреб, розумового, емоційного, фізичного, психічного, соціального, креативного рівнів розвитку здобувачів освіти, особистісно орієнтованого й діяльнісного підходів, положень і здобутків наукових шкіл менеджменту й системології.

Перш за все слід зазначити, що освітній процес в цілому є тривалим (10-15 років до завершення повної, загальної обов'язкової освіти), але й таким, що містить підпроцеси меншої тривалості – від кількох років до кількох годин і навіть хвилин. Тому й до керування ним слід застосовувати дуже різні впливи – від нормативних загальнодержавних актів до персональних вказівок рівня керування персоналом.

У теорії управління систему, в якій єдиним напрямом впливів є напрям «об'єкт (суб'єкт) управління» – «керований об'єкт», називають «системою із розімкненою петлею зворотного зв'язку». Величина і вид керуючого впливу в таких системах визначається без урахування досягнення цільовою функцією значення, яке є метою керування. У навчанні до такого типу систем можна віднести (з певним обмеженням, оскільки зворотний зв'язок у формі заліку або екзамену все ж таки існує) лекційну форму навчання, надто – «телевізійні уроки». Слід зазначити, що як у навчанні, так і в техніці, управління без зворотного зв'язку в чистому вигляді використовується не часто, оскільки закон формування прямого впливу встановлюється на етапі проєктування системи (розроблення нормативних і локальних актів, у нашому випадку) шляхом урахування властивостей об'єкту регулювання.

Приблизно у цьому сенсі можна розглядати й стратегічне управління освітнім процесом, яке застосовується переважно тоді, коли неможливо або недоцільно очікувати повного завершення перехідного процесу, недоцільно ухвалювати рішення вже після того, як система перейде в новий стан (суб'єкт навчання отримає документ з оцінками). Система керуючих впливів стратегічного управління формується шляхом попереднього детального аналізу

окремих факторів впливу, який можна провести локально і за відносно невеликий (до кількох років) час, здійснити за рахунок ретроспективного аналізу педагогічного досвіду, зокрема – шкільної документації. У третьому підрозділі четвертого розділу цієї монографії розглянуто фактори впливу, що детермінують результативність освітньої діяльності здобувачів освіти у опорному закладі освіти й подано експериментально підтверджені критерії їх виміру.

Другий підхід, який використовується для управління об'єктами з меншим часом відклику, меншою інерційністю, називають управлінням за відхиленням. Воно потребує щонайшвидшого отримання від керованої системи сигналу зворотного зв'язку в момент, коли ще можна змінити кінцевий результат, вплинути на якість освіти шляхом проведення коригувальних заходів, адаптування навчальної діяльності до можливостей суб'єктів навчання.

Таке управління відбувається безпосередньо в освітньому процесі, з використанням як традиційних методів контролю, так і нових, заснованих на використанні інформаційних технологій. Досягнення мети освітнього процесу здійснюється формуванням освітніх і модельних програм, навчальних впливів відповідно до принципів дидактики. Наприклад, на лекціях, телевізійних уроках, на заняттях у онлайн-режимі застосовуються відомі прийоми стимулювання довільної уваги, зокрема створюються проблемні ситуації, виклад навчального матеріалу виконується із дотриманням вимог доступності, послідовності, наочності, здійснюється формування наскрізних навичок і ключових компетентностей.

У дистанційному навчанні, яке відбувається з доволі великими часовими інтервалами між поданням навчального матеріалу, навчальною діяльністю суб'єкта навчання і його взаємодією з тьютором, також можливе апріорне формування навчальних впливів, засноване на детальному аналізі потреб і можливостей суб'єктів навчання, використанні технологій проблемного навчання, виокремленні й застосуванні суттєвих для них

мотиваційних чинників і доступному для сприйняття нового навчального матеріалу. Педагог-предметник (викладач) – суб'єкт навчання, діє у двосторонньому процесі, в якому відбувається передавання сигналів, повідомлень від педагога до здобувача освіти і від здобувача освіти до педагога. Описаний підхід, незважаючи на його простоту, дає змогу досить ефективно аналізувати процес опосередкованої електронними засобами взаємодії.

Наведені вище концептуальні положення є важливими під час моделювання і проектування освітнього процесу й інформаційно-освітнього середовища в умовах непрогнозованих глобальних впливів і викликів у системі національної освіти України, а не лише розбудови мережі опорних закладів освіти.

1.3. Інформаційно-освітнє середовище як фактор розвитку опорного закладу освіти *(М. Топузов)*

На сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства у системі освіти України «склалась ситуація, яку вже можна схарактеризувати як зародження нового (зорієнтованого на сучасні, зокрема цифрові, засоби навчання й відповідні його організаційні форми) освітнього середовища як основи нової української школи» й опорних закладів освіти» [21, с. 3].

Водночас постала необхідність розгляду інформаційно-освітнього середовища та процесу його проектування в опорних закладах освіти, визначення множини об'єктів і суб'єктів, суттєвих взаємозв'язків між ними для забезпечення якості й результативності освітнього процесу, ефективного управління навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів освіти.

Середовище, як і простір, «визначально впливає на формування й розвиток особистості. В той же час під впливом людини воно змінюється. У процесі цих перетворень змінюється і сама людина» [34, с. 5], відбувається розвиток її цифрової грамотності, компетентності та культури [22; 24].

Провідна роль в осмисленні окреслених процесів, їх здійснення в інформаційно-освітньому середовищі опорних закладів освіти належить здобувачам освіти, суб'єктам освітнього процесу й управління.

1.3.1. Проектування інформаційно-освітнього середовища в опорному закладі освіти *(М.Топузов)*

За результатами досліджень і прогнозами учених [28; 30; 38; 46; 62] модернізація управління системою освіти в Україні можлива за умов зміни й впровадження: законодавчо визначених нововведень у сфері освіти, інноваційних парадигм управління освітою, «управлінських інформаційних систем (УІС) (Management Information System – MIS), до різновидів яких належать «інформаційні системи управління технологічними процесами, інформаційні системи організаційного управління» (ІСОУ) [Цит. за 72], стратегічні інформаційні системи, автоматизовані офіси, спеціалізовані комп'ютерні системи управління навчанням (LMS-системи – Learning Management Systems), системи управління навчальним контентом (LCMS-системи – Learning Content Management Systems), експертно-консультативні системи та інші види УІС [83; 84]; концепції використання інформації [3; 6; 21; 22; 24; 34; 60]. А також за умов зміни полісуб'єктної взаємодії особистості у відкритому навчальному середовищі, трансформації інформаційно-освітнього середовища закладу освіти й простору особистості, раціонального оптимуму їх ресурсного забезпечення [1; 34; 73].

Парадигма вітчизняної освіти орієнтує керівників на: варіативність освітніх систем, розширення їхньої взаємодії та форм здобуття освіти (формальна, неформальна й інформальна освіта), типів закладів освіти, до яких належить й опорний заклад освіти; впровадження моделей управління на державно-партнерських засадах і моделей освітнього процесу, їх адаптацію до соціальних умов, запитів населення й роботодавців; гнучкість реагування на глобалізаційні виклики сучасного суспільства.

Сучасне інформаційне суспільство «<...>має багато назв – постіндустріальне нестандартизоване суспільство, постіндустріальне відкрите суспільство, суспільство знань, демократичне, громадянське. А також інформаційне, цифрове, технологічне, або технетронне (від грец. techne) суспільство і, як наслідок, багато загальних характеристик, які визначають його інформаційний контекст і специфіку діяльності людини в ньому» [22, с. 44].

В інформаційному суспільстві, як відомо, з'являються нові та змінюються наявні феномени, види систем, їх сутність, роль, техніко-технологічне забезпечення, зокрема й системи освіти, і моделі управління ними, особливо під впливом універсуму, який іменують новою інформаційною економікою. Вона знаменує транснаціональну відкритість, мобільність, комунікативність, які базуються на інформації, знаннях, компетентностях, технологіях, сучасних освітніх інструментах.

Інформаційне суспільство детермінувало не лише виокремлення інформації як основного субстрату множини його характеристик, а ще й зміну її статусу, перетворення інформації на основну цінність в освіті, професійній, інших видах діяльності людей і в багатьох процесах, які базуються на її використанні й пов'язані зі збиранням, обробкою, збереженням, передаванням інформації й безпосередньо – з процесом управління.

Інформація є базовою характеристикою систем різної природи, інформаційних систем управлінського та навчального призначення включно з інформаційно-освітнім середовищем [22; 23], а також інформаційної й проєктної діяльності всіх суб'єктів, задіяних у його проєктуванні, функціонуванні й розвитку. *Інформаційні технології* базуються на *інформації* та дають змогу оптимізувати інформаційні процеси, потоки в архітектурі інформаційного забезпечення й ІТ-інфраструктурі інформаційно-освітнього середовища й простору.

Розглянемо сутність і специфіку феномену інформаційно-освітнього середовища й базових термінів, які його характеризують і мають значення для

проектування в опорних закладах освіти. Як свідчить аналіз публікацій учених, *інформаційно-освітнє* середовище трактують переважно як відкриту систему, що забезпечує синергію й можливість інтерактивної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, що надає комплекс взаємопов'язаних і постійно оновлюваних засобів навчання, таких як віртуальне освітнє середовище.

Інформаційно-освітнє середовище опорного закладу освіти з позицій системного підходу розглядаємо як складно структуровану соціотехнологічну та інформаційно-управлінську систему, в складі якої є люди (здобувачі освіти, суб'єкти освітнього процесу, суб'єкти управління та самоврядування), а також техніко-технологічні об'єкти, різні за призначенням й особливостями будови.

Інформаційно-освітнє середовище опорного закладу освіти детерміноване базовим субстратом (інформацією), що має певну мету його створення й використання, структуру, компоненти якої визначають змістову, інформаційну, матеріально-технічну наповненість, інформаційний ресурс і можливості вільного доступу до нього, інструменти досягнення цілей управління й освітнього процесу. Наявність в інформаційно-освітньому середовищі опорного закладу освіти апаратних засобів, технічних пристроїв (таких як комп'ютер, локальна мережа, сервер), інформаційних ресурсів як складників інформаційно-освітнього середовища породжує в суб'єктів управління потребу не лише знати, розробляти й здійснювати їх добір, а ще й використовувати для інформаційно-процесуальної підтримки освіти, управлінської, інформаційно-аналітичної діяльності й інформаційного забезпечення усіх процесів в опорному закладі.

Розглянемо *об'єкти та зв'язки інформаційно-освітнього середовища* опорного закладу освіти, що відображають змістово-технологічні складники, формують предметно-інформаційні компоненти (відкритого середовища). Вони утворюють компонентне наповнення, призначене для різнобічного цілеспрямованого використання учасниками освітнього процесу й суб'єктами управління, проектування певного простору особистості й процесів управління їх розвитком із урахуванням специфіки й зовнішніх і внутрішніх факторів

впливу. У процесі проектування необхідно визначити об'єкти інформаційно-освітнього середовища за логікою викладу, функційним призначенням і відповідністю меті освіти, а також структурувати й схарактеризувати їх відповідно до мети управління опорним закладом освіти, спроектованої на відповідні завдання.

Як свідчить практика зарубіжних навчальних закладів економічно розвинених країн, змістово-технологічну підтримку функціонування й розвитку інформаційно-освітнього середовища опорного закладу освіти необхідно здійснювати на засадах інтеграції з управлінськими інформаційними системами та їх різновидами, зокрема із системами автоматизації конструювання навчальних програм, управління навчанням (LMS), з експертно-консультативними системами, комплексами програмно-методичних засобів для вивчення різних навчальних дисциплін тощо. LMS-системи (Learning Management Systems) – системи управління навчанням, що належать до спеціалізованих комп'ютерних систем, які дають змогу автоматизувати процес управління навчанням – від надання контенту й інших інформаційно-освітніх ресурсів учасникам освітнього процесу до адміністрування цього процесу. LCMS-системи (Learning Content Management Systems) – системи управління навчальним контентом, призначені для створення, збереження, управління й надання учасникам освітнього процесу навчально-методичного наповнення курсів. LCMS-системи виконують роль з'єднувальної ланки між LMS- і AuthoringPackages системами у межах формування інформаційно-освітнього середовища навчального закладу за умови розподілення функціоналу LCMS та AuthoringPackages, автоматизуючи діяльність, що виконується під час створення контенту, оброблення результатів і використання цього контенту з метою управління навчанням [83; 84].

У процесі *проектування інфраструктури інформаційно-освітнього середовища* в опорному закладі освіти, а також управління навчальним контентом у ньому доцільно використовувати: 1) магазини додатків і

навчального контенту (AppStore), які забезпечують можливість дистанційного/віддаленого доступу до електронних освітніх і наукових ресурсів, їх завантаження, відтворення, рейтингування, редагування, обміну досвідом щодо використання тощо; 2) засоби комп'ютерної лінгвістики із застосуванням технологій штучного інтелекту (синтезування мовлення, розпізнавання мовлення, голосовий пошук, автоматичний переклад текстової й мовленнєвої інформації); 3) засоби геолокації та геопозиціонування (визначення місця розташування у просторі, пошук географічних об'єктів, здобування довідкової картографічної інформації, побудова треків пересування тощо). За умов упровадження цих засобів перед суб'єктами освітнього процесу постає проблема переосмислення власної ролі й місця не лише в освітній, а й інших видах діяльності, життєдіяльності й суспільстві.

Акцентуємо увагу на необхідності врахування під час проектування структури інформаційно-освітнього середовища опорного закладу освіти *комп'ютерних систем педагогічного призначення*, що становлять набір програмних засобів, які забезпечують: «комп'ютерну підтримку універсальних видів діяльності учнів (письмо, малювання, обчислювання, пошук інформації, налагодження комунікацій тощо); навчальне використання комп'ютера як засобу навчання конкретного навчального предмета за допомогою спеціальних педагогічних засобів; електронні підручники й посібники, побудовані на інтерактивній (діалоговій) основі; провідники різного призначення (екскурсійні, наукові тощо); комп'ютерні тренажери; ситуаційно-рольові ігри; генерація й перевірка індивідуальних знань; комп'ютерний контроль та оцінка знань, умінь і навичок, компетентностей учнівської молоді, користувачами яких є вчителі, викладачі, методисти, інше». [76, с. 118-119]

Керівникові опорного закладу освіти важливо знати прикладні програми, їх призначення й специфіку, серед яких: *текстовий процесор* – програма для створення й зміни текстових файлів. Сучасні текстові процесори мають майже однаковий широкий набір операцій редагування. За допомогою сучасних текстових процесорів можна готувати досить складний за структурою

текст і розміщувати в ньому різні кольорові малюнки, а до тексту, підготовленого лише для перегляду на комп'ютері, можна додавати музику й фрагменти фільмів. Тобто, сучасні текстові процесори дають змогу створювати не лише тексти, а й гіпертексти, які за допомогою посилань поєднують різні документи, подібно до посилань на статті в енциклопедії.

Електронні таблиці. Уміння працювати з навчальним матеріалом, аналізувати його, використовуючи для цього відповідні програмні засоби статистичного аналізу, вибирати відповідні форми його подання – це найважливіші галузі спеціалізованих умінь і практичних навичок, необхідні майбутньому фахівцеві під час вивчення профільних навчальних курсів із застосуванням комп'ютерних технологій. Використання електронних таблиць дає змогу розвивати уміння зіставляти дані про різні об'єкти або явища, знаходити спільні риси в будові або процесах шляхом математичних обчислень експериментальних досліджень, створювати інформаційні й математичні моделі. Наочне подання даних у вигляді таблиць, графіків, гістограм і діаграм різного виду поліпшують сприйняття навчального матеріалу. Досить зручним засобом формування таких умінь є прикладна програма MS Excel.

Програма MS Excel призначена для виконання математичних розрахунків, прогнозування результатів, а також розв'язування будь-яких завдань, що потребують збереження й опрацювання великої кількості даних. Завдання можуть бути різного типу, як-то: опрацювання числових і текстових даних, створення діаграм і графіків. Програма MS Excel простим і доступним способом дає змогу здобувачам освіти створювати таблиці, розміщувати в них текстові й числові експериментальні дані для проведення різних математичних операцій, переглядати й роздруковувати результати. Комп'ютерні технології дають можливість динамічно подавати навчальний матеріал, поєднуючи роботу з текстом і візуальною інформативністю екрана як інтенсивного показника. До такої моделі програми найбільш придатні навчальні слайдові презентації, які поєднують динаміку з розумним обсягом

виведених даних. Для їх використання доцільно застосовувати програму пакету Microsoft Office – PowerPoint.

MS PowerPoint – прикладна програма, призначена для створення слайдових презентацій (слайд-фільмів). Убудовані в програму засоби покадрової мультиплікації дають можливість істотно урізноманітнити динаміку показу комп'ютерних слайдів, супроводжуючи показ звуком, музикою й відеофрагментами. Одним зі способів розроблення комп'ютерних завдань у PowerPoint є методика програмованих діафільмів. Оскільки комп'ютерні технології є більш сучасними засобами, вони здатні замінити всі види традиційних технічних засобів навчання, забезпечуючи підвищення ефективності уроку. Подання нового матеріалу в лекційній формі дає можливість застосувати варіант лекції-презентації. У цьому разі комп'ютерний варіант поєднується з роботою з підручником. Здобувачі освіти ознайомлюються з певними фрагментами тексту підручника/посібника і працюють з відповідними ілюстраціями. Розроблення навчальних таблиць, схем, графіків за текстом підручника/посібника у комп'ютерному середовищі й використання їх у навчальній презентації сприяє розвитку уваги майбутніх фахівців і повноцінному засвоєнню досліджуваного матеріалу. База даних містить інформацію про групи об'єктів, їх властивості.

У практиці широко використовуються комп'ютерні довідково-інформаційні системи, за допомогою яких можна швидко здобути потрібні відомості. В основу кожної інформаційної системи покладено програму, яка називається *системою управління базами даних*, що забезпечує оброблення даних і, уможлиблює в межах організаційно-економічного механізму інформатизації опорної школи: визначення даних про досліджувані об'єкти або процеси; обробку даних; аналіз даних, які зберігаються; одержання відповідей на поставлені запитання; зіставлення об'єктів або моделей.

Засоби моделювання сприяють наочному представленню досліджуваного об'єкта. Метод математичного моделювання реалізується в електронних таблицях шляхом установлення залежності під час аналізу зміни будь-якого

показника або групи показників об'єкта. Бази даних є інформаційними моделями. Проектування бази даних полягає в теоретичній побудові інформаційної моделі з урахуванням чинників впливу на її розвиток.

Системи комп'ютерної математики (СКМ) – це програмні засоби, які дають змогу автоматизувати виконання чисельних, аналітичних, графічних обчислень і розрахунків. Завдяки потужній графіці, засобам візуального програмування й використання техніки мультимедіа СКМ використовуються не лише в межах математичних розрахунків, а й в освіті як потужні інструментальні засоби для підготовки електронних курсів лекцій, електронних книг із живими динамічними прикладами, які можна змінювати, виконуючи навчальні дослідження.

Системи комп'ютерної математики (СКМ) дають змогу автоматизувати виконання чисельних, аналітичних обчислень і графічних побудов. За допомогою СКМ можна виконувати такі види робіт – знаходження меж функції та її похідних, обчислення невизначених і визначених інтегралів, обчислення площ, розв'язування багатьох класів диференціальних рівнянь в аналітичному вигляді, виконання різноманітних перетворень, підстановок тощо. Важливо знати, що електронні енциклопедії як засіб навчання були розроблені для створення довідників до програмного забезпечення (тобто виконували функцію навчання). Основою гіпертексту є розширена модель енциклопедії – засіб інформаційної підтримки освіти. Сучасна електронна енциклопедія, крім фотографій містить звукозаписи, музичний супровід і відеофрагменти.

Електронні енциклопедії мають забезпечувати такі вимоги: вільне переміщення за текстом; стислий (реферативний) виклад матеріалу; необов'язковість читання суцільного тексту; довідковий характер даних; використання перехресних посилань. *Електронні видання навчального призначення* – це навчальні програми, що мають деякі переваги порівняно з традиційними підручниками: компактність зберігання в пам'яті комп'ютера або на зовнішньому носіїві; нелінійне подання даних; мобільність; можливість оперативного внесення змін і доповнень; зміст дидактичних, методичних та

інформаційно-довідкових матеріалів за навчальним курсом; зміст програмного забезпечення, що дає можливість комплексно використовувати їх для самостійного здобування й контролю знань.

З метою забезпечення якісного розроблення цих компонентів інформаційно-освітнього середовища ВНЗ різних країн світу об'єднують свої зусилля, утворюючи віртуальні освітні консорціуми.

Для створення сайтів нині використовуються конструктори сайтів із такими функціями: наявність безплатного тарифного плану, велика колекція шаблонів і програм, надання безплатного домену, інструментарій для автоматичної пошукової оптимізації сайту, швидке створення ресурсів за допомогою штучного інтелекту, інтегрований сервіс для просування за допомогою email-розсилок, онлайн-чату, форм для збору заявок, редактор для створення й публікації постів у соціальних мережах тощо.

До характерних представників конструкторів сайтів належать платформи wix.com, www.jimdo.com.

Окремої уваги керівника потребує розгляд технічного складника інформацій освітнього середовища опорних закладів освіти, зокрема комп'ютерних мереж, цифрових технічних пристроїв, які є сумісними з комп'ютером і слугують для створення, зберігання й відтворення різних видів інформації, засобів редагування цифрової інформації; цифрові фотокамери, відео й вебкамери, аудіопристрої, проєкційна техніка, інтерактивні дошки тощо.

Комп'ютерні мережі містять різного роду дані й сукупності комп'ютерів, що з'єднані каналами зв'язку. Комп'ютерні мережі за віддаленістю розташування комп'ютерів зазвичай розподіляють на локальні й глобальні. Комп'ютери, розташовані недалеко один від одного, мають спільний комплект мережного устаткування, якими керує спільний пакет програмного забезпечення й утворюють локальну мережу. Такі мережі призначено для використання даних у роботі над спільними проєктами. У локальній мережі є адміністративна функція контролю над перебігом робіт. Якщо навчання

здійснюється у комп'ютерному класі, педагог-предметник може контролювати роботу учнів на уроці й засвоєння освітнього матеріалу.

Локальні мережі філій опорних закладів або різних опорних закладів у районі можна поєднувати в глобальні комп'ютерні мережі. Комп'ютерні мережі в опорному закладі надають усім своїм здобувачам освіти, як користувачам, однакові можливості доступу до: каталогів національних і світових бібліотек; баз даних МАН, науково-дослідницьких центрів та інститутів; навчального програмного забезпечення й документації з величезних файлових архівів; каталогу тематичних вітчизняних і зарубіжних сайтів.

Застосування різних форм організації освітнього процесу в опорних закладах освіти дає змогу добирати ті з них, виконання яких уможливорює ефективне розв'язання завдань на різних етапах навчання. Слід зауважити, що технічні пристрої, підключені до комп'ютера, розширюють можливості професійної діяльності педагога-предметника та навчально-пізнавальної, дослідницької, творчої, інформаційно-аналітичної активності здобувачів освіти. З метою регулювання доступу в інформаційно-освітньому середовищі до матеріальних та інформаційних ресурсів передбачено використання систем білінгу для автоматизованого розрахунку за користування послугами й товарами, побудови системи контролю за доступом на територію й приміщень освітнього закладу.

Технологічність (technology) забезпечується внесенням до архітектури інформаційно-освітнього середовища програмного забезпечення з віртуалізацією платформ, сервісів і ресурсів; модульністю, масштабністю, використанням переваг сервіс-орієнтованої архітектури, застосуванням відкритих програмних інтерфейсів; можливістю розвитку й доповнення функціонала сторонніми розробниками. З урахуванням наявної в розвинених країнах світу техніко-комунікаційної достатності проєктувальники інформаційно-освітнього середовища зосередили зусилля на розробленні такого навчального контенту як електронні навчальні курси. Ці курси

створюються за модульним принципом із використанням медіа-контенту на основі *технології MacromediaFlash*.

Керування навчанням – від надання контенту учасникам освітнього процесу до оброблення результатів його опанування – здійснюється за допомогою LMS-систем. Вивчення теоретичних джерел і досвіду побудови інформаційно-освітнього середовища у вітчизняних і зарубіжних НЗ в умовах інформаційного суспільства дають змогу подати таку його архітектуру: комплексне (у масштабі НЗ); спеціалізоване (у масштабі профілю навчального закладу, підрозділів або філій у НЗ); інформаційно-освітнього простору особистості в умовах організаційно-економічного середовища із реалізацією конкретних стратегій навчання, запровадження педагогічних технологій навчання (наприклад, дистанційного навчання); інформаційно-освітнього середовища в умовах організаційно-економічного механізму інтегрованих навчальних курсів; інформаційно-освітнього середовища в умовах організаційно-економічного механізму окремої навчальної дисципліни (або предметної).

Перспективними для розроблення й впровадження в опорному закладі освіти є такі програми: «Електронна бібліотека», «Бібліотека електронних наочностей», «Віртуальна біологічна лабораторія», «Віртуальна фізична лабораторія», «Дистанційний курс» тощо, орієнтовані як на інформаційну підтримку проведення лекційних і практично-лабораторних занять, так і на самостійну позаурочну роботу. Закордонні експерти високо оцінюють освітню доцільність цифрових бібліотек, структурованих за різними раціонально відібраними критеріями навчальної інформації, зокрема за інтернет-ресурсами.

1.3.2. Цифрові бібліотеки як мегаджерело інформації в інформаційно-освітньому просторі опорного закладу освіти

(М. Малюга)

У межах цього підрозділу розглянемо *цифрові бібліотеки як мегаджерело інформації в цифровому суспільстві* та можливості їх використання для

особистісного розвитку суб'єктів, у діяльності опорних закладів освіти, їх філій. Бібліотеки є важливими для кожної людини, громади та суспільства, що підтверджується започаткуванням в Україні Всеукраїнського дня бібліотек, який святкують 30 вересня відповідно до Указу Президента України № 471/98 від 14 травня 1998 року «Про встановлення Всеукраїнського дня бібліотек».

Започатковане свято впровадили в Україні з огляду на значний внесок національних бібліотек у розвиток вітчизняної культури, науки та освіти [78], подальше підвищення їх ролі в житті суспільства та підтримуючу ініціативу бібліотечної громадськості тощо, розбудову суспільства знань в Україні. Нині в нашій країні налічується щонайменше 40 тисяч бібліотек, послугами яких користується близько 17,5 мільйонів поціновувачів друкованих джерел знань [74].

Децентралізація в країні, реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні зумовили реформування сфери освіти, надання ширших повноважень об'єднаним територіальним громадам, органам місцевого самоврядування, самостійне визначення умов і структури мережі закладів освіти, зміни порядку створення освітніх округів.

До важливих питань належить інформаційне забезпечення опорних закладів освіти й розгляд джерел інформації як основи децентралізованого державно-громадського управління опорними закладами освіти, освітнього процесу й ухвалення управлінських рішень тощо.

Книга з моменту її створення завжди слугувала джерелом знань та нової інформації для людства незалежно від типу розвитку суспільства, а бібліотека була найліпшим шляхом до них. Крім того, слід констатувати, що сучасний етап розвитку ІТ-технологій, соціальних комунікацій та інтернету, як безпрецедентного каналу комунікації та поширення інформації, фактично звільняє від усіх обмежень, «розмиває» кордони, надає можливості для вільного й рівного доступу до різноманітної інформації й знань. А також актуалізує завдання популяризації нових бібліотечних сервісів – онлайн бібліотек або «цифрових бібліотек». «Цифрова бібліотека – це бібліотека, у

якій вся інформація зберігається в оцифрованому вигляді й не передбачає наявності документів на традиційних носіях <...>» [33]. Це й не дивно, оскільки накопичення знань відбувається завдяки сучасному техніко-технологічному прогресу, в результаті якого й відбулося створення цифрових бібліотек.

Зауважимо, що переваги цифрових бібліотек порівняно з традиційними очевидні. Насамперед – це інтеграція інформаційних ресурсів, доступних здебільшого на безоплатній основі або за символічну плату – для широкого кола користувачів, ефективна навігація меню послуг, необмежений термін зберігання величезних масивів документів переведених в електронну форму, висока інтегрованість знанневого контенту з інструментами високошвидкісного пошуку тощо.

Якщо користувач вибирає онлайн бібліотеку, то йому не потрібно отримувати читацький квиток, вчасно повертати книги й журнали, приїжджати до бібліотеки особисто в пошуках бажаного видання, витрачаючи при цьому один із цінніших ресурсів XXI століття – власний час. Прочитавши із захопленням вибрану книгу, можна відразу ж приступити до онлайн читання наступного джерела на своєму планшеті, рідері, мобільному телефоні, електронній книзі.

Водночас ще й досі надзвичайно поширеними серед користувачів є консервативні уявлення про завдання та функції бібліотек, незважаючи на розвиток в Україні цифрового суспільства. Саме такі уявлення є основною причиною низького рівня їхньої поінформованості про наявність нових онлайн сервісів, інформаційно-бібліотечних послуг і умов їх надання.

Для всебічного розвитку особистості й поповнення знань в умовах цифровізації та розвитку цифрового суспільства пропонуємо керівникам і всім зацікавленим суб'єктам перелік українських і зарубіжних онлайн бібліотек для ознайомлення й раціонального використання в інформаційно-освітньому середовищі опорних закладів освіти й професійній діяльності. «Портал» Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського (URL: <http://irbis->

nbuv.gov.ua/cgibin/suak/corp.exe?C21COM=F&I21DBN=SLIR&P2_1DBN=SLIR) – найбільша в Україні база даних наукової літератури, що пропонує онлайн-пошук документів та інформаційних ресурсів, вільний інтернет-доступ до електронного отримання довідково-консультаційної інформації тощо [5].

«Відкрита книга» ([URL:https://sites.google.com/site/openbookclassic/](https://sites.google.com/site/openbookclassic/)) – безплатна онлайн-бібліотека класики української й світової літератури. На порталі розміщено лише ті літературні твори, які стали суспільним надбанням. Матеріали можна завантажити у форматах pdf, fb2, doc, epub [5].

«Читанка» ([URL:http://chytanka.com.ua/](http://chytanka.com.ua/)) – дитяча онлайн-бібліотека, де зібрано книги українською мовою, які сьогодні вже не перевидаються, і тому їх навряд чи можна знайти в магазинах. Книги представлено у форматі DjVu. Для їх прочитання може знадобитися програма WinDjView [57].

«Поетика» ([URL:http://poetyka.uazone.net/](http://poetyka.uazone.net/)) – найпопулярніша в інтернеті поетична бібліотека українською мовою, створена в 1998 році, яка надає всім зацікавленим користувачам доступ до української поезії, підтримує українських поетів і є посередником для спілкування читачів і поетів [5].

«Слухай» ([URL:https://sluhay.com.ua/](https://sluhay.com.ua/)) – безкоштовна бібліотека аудіокниг українською мовою. На цьому ресурсі зібрано класичну українську прозу й поезію, яку декламують відомі українські поети, актори, ведучі, музиканти, студенти. Незабаром в онлайн-бібліотеці з'являться українські переклади світової літератури [32]. Не можна не згадати про Цифрову бібліотеку української літератури Торонтського університету в Канаді ([URL:http://sites.utoronto.ca/elul/index.html](http://sites.utoronto.ca/elul/index.html)) – особистий проєкт професора Максима Тарнавського. Цю бібліотеку створено для забезпечення вільного й безоплатного доступу до електронних текстів української літератури для читачів, особливо студентів поза межами України, де доступ до українськомовних текстів обмежено [5].

Заслужують на увагу безоплатні книги в офіційних магазинах Google й Apple. Власники Android й iOS-пристроїв можуть отримати безоплатний доступ до широкого спектру книг – від класичної й до сучасної літератури

різними мовами. За безлімітний доступ до електронних книг доведеться оформляти платну підписку [78].

Завдяки розвитку інтернету, ІКТ-технологій і глобалізаційних процесів у світі в усіх розвинених країнах де-факто створено онлайн-бібліотеки як іманентні цивілізаційно-культурні феномени цифрової доби. Зауважимо, що якщо в людини немає можливості побувати в будь-якій країні й ознайомитися з фондами її бібліотек особисто, то можна скористатися ресурсами онлайн бібліотек цієї країни. На сьогодні це реально й доступно.

Стисло презентуємо найбільш відомі цифрові бібліотеки Європи. Насамперед, це європейська цифрова бібліотека «Europeana» («Європеана», URL:<https://www.europeana.eu/portal/en>). Мета цієї бібліотеки полягає в забезпеченні вільного доступу до відсканованих сторінок книг, які відображають різні аспекти європейської культури. Інформація є доступною французькою, німецькою й англійською мовами. Надалі, в найближчому майбутньому, передбачено представлення джерел усіма європейськими мовами. На сьогодні «Європеана» містить більше ніж 20 млн. цифрових об'єктів (тексти, зображення, звуки, відео) із бібліотек, музеїв, архівів Європи. У створенні «Європеани» взяли участь 34 європейські країни й понад 1500 установ, зокрема: Національна бібліотека Франції, «Британська бібліотека», «Рейксмузей» в Амстердамі, «Етнографічний музей» у Стокгольмі, «Національна бібліотека Польщі» тощо. У 2012 р. сайт бібліотеки «Європеана» відвідало 3,5 млн. онлайн-читачів. Вивчені статистичні дані свідчать, що найактивнішими користувачами «Європеани» є педагоги - предметники фахівці в галузі культурної спадщини й поціновувачі, зокрема студенти гуманітарних спеціальностей.

Національна бібліотека Франції «Bibliothèque nationale de France», або НБФ, (URL: <http://www.bnf.fr/>), зберігає збірки національної документальної спадщини й дає можливість ознайомитися з ними. Колекції «BnF» не мають рівних у світі. Це п'ятнадцять мільйонів книг й інших друкованих видань. Це також рукописи, гравюри, фотографії, карти і плани, партитури, монети,

медалі, аудіо- й відеозаписи, мультимедіа, декорації, костюми. У дусі енциклопедизму представлено всі галузі інтелектуальної діяльності, мистецтва й науки. Щорічно до фондів бібліотеки надходить близько 150 000 документів, як обов'язкові екземпляри, або екземпляри одержані в результаті закупівель і благодійності.

Електронна бібліотека «Галліка» доступна всім користувачам інтернету (URL: <https://gallica.bnf.fr/accueil/fr/content/accueil-fr?mode=desktop>). Бібліотека містить такі види документів: книги, журнали, газети, фотографії, плакати, карти, рукописи, партитури, карикатури. Кожен документ має цифровий ідентифікатор, так званий «Archival Resource Key» (ARK) Національної бібліотеки Франції. Тематика пропонованої «Галлікою» літератури універсальна. Добре представлено науково-технічну й художню літературу, а також видання з гуманітарних і суспільних наук. Загалом електронні бібліотеки «BnF» та «Gallica» сьогодні забезпечують доступ більше, ніж до чотирьох мільйонів документів.

Популярними є також інші онлайн-бібліотеки й сервіси з електронними безплатними книгами. Це такі як : Wikisource (URL: <https://fr.wikisource.org/wiki/-Wikisource:Accueil>) – безплатна бібліотека, яка налічує більше ніж 250 000 текстів; АВU: Універсальна бібліотека, що містить 288 електронних текстів 101 автора (URL:<http://abu.cnam.fr/BIB/>); Електронні книги для Ereader (exPalmReader) (URL:<http://litteratureaemporter.free.fr/>) є безоплатними й перебувають у відкритому доступі.

На окрему увагу заслуговує проєкт із продажу електронних книг, розроблений у Франції, – Numilog.com (URL:<https://www.numilog.com/>) – який пропонує користувачам величезний вибір електронних книг різноманітної тематики. На сайті проєкту книги є доступними у різних форматах: Adobepdf, ePub, mobi, PRC, Microsoft LIT, Numilog.com. Це найбільший дистриб'ютор і ритейлер електронних книг у Франції. На сьогодні в його каталозі представлено більше ніж 50 тис. видань, середня вартість яких становить 5–15 євро. Звісно, зазначений вище перелік цифрових бібліотек не є вичерпним, але

прописані вище посилання є актуальні для використання у життєдіяльності, професійній діяльності чи на дозвіллі, доступні всім поціновувачам і шанувальникам книг.

Висновки до першого розділу

(Л. Калініна)

У першому розділі монографії представлено результати аналітико-констатувального етапу дослідження : розкрито концептуальні положення й особливості створення опорних закладів освіти, їх функції й управлінської діяльності; специфіку організації освітнього процесу, інформаційно-освітнього середовища, його проектування в опорному закладі освіти, цифрові бібліотеки як мегаджерело інформації в освітньому просторі; динаміку розвитку мережі опорних закладів освіти, їх філій в Україні упродовж 2016/2017–2019/2020 н. рр.; викладено ідеї й подано обґрунтовані тенденції розвитку мережі опорних закладів освіти в умовах децентралізації, формування об'єднаних територіальних громад (ОТГ) і чинної нормативно-правової бази.

Ідея дослідження полягала в тому, що ефективне функціонування та інноваційний розвиток, трансформація опорного закладу освіти в центр децентралізованого управління, привабливий для здобувачів освіти, громади і соціуму, можливий за умови узгодженості дій всіх суб'єктів освітнього й управлінського процесів, впровадження державної освітньої політики й науково обґрунтованої системи державно-громадського управління на нових, довірчих засадах людиноцентризму, що мають бути цілеспрямованими на істотні системні зміни в світоглядних концептах, місії, меті, завданнях, у змісті, в процесах і результатах діяльності суб'єктів і передбачати реалізацію дієвого комплексного управлінського механізму.

У процесі дослідження доведено, що на рівні держави відбулася раціоналізація структури мережі закладів освіти у межах децентралізації й повноважень об'єднаних територіальних громад і законодавчо визначених освітніх округах; схарактеризовано підходи до організації опорного закладу освіти (hub school), як закладу нового типу, щодо засновників

(співзасновників) опорного закладу та його філій – представницькі органи місцевого самоврядування, об'єднані територіальні громади, районні ради; проаналізовано й висвітлено нормативно затверджені організаційно-правові засади його функціонування й ресурсного забезпечення.

Пріоритетними процесами у сфері освіти України визначено: демократизацію, децентралізацію управління освітою, цифровізацію, інформаційну відкритість і прозорість ухвалення рішень і результатів діяльності суб'єктів освітнього процесу й опорних закладів освіти, впровадження державно-громадської моделі децентралізованого управління в загальній середній освіті, передачу прав розв'язувати проблеми на найближчий для громадян рівень, тобто безпосередньо об'єднаній територіальній громаді, оптимізація / раціоналізація мережі закладів освіти в країні, інше. Важливу роль у реформаційних змінах у загальній середній освіті відведено *суб'єктам* управління й освітнього процесу, *управлінню*, законодавчо визначеній *державно-громадській формі* його здійснення.

Комплексне розв'язання проблеми проектування інформаційно-освітнього середовища, як доведено в процесі дослідження, передбачає створення єдиної інформаційної системи опорного закладу освіти й мережі його філій шляхом формування корпоративної ІТ-інфраструктури, впровадження цифровізації. Використання цифрових технологій (Skype, Google Meets, Zoom тощо), засобів навчання, сучасного цифрового обладнання, нових стратегій навчання здобувачів освіти, безоплатних соціальних інструментів для освіти, комп'ютерної техніки й програмного забезпечення сприяють інтеграції різних інформаційних систем, взаємодії програмних продуктів і технічних рішень, а також побудові системи управління інноваційним і технологічним розвитком опорного закладу освіти.

Використання управлінських інформаційних систем, інтегрованих інформаційних систем у ЗСО, зокрема і спеціалізованих комп'ютерних систем управління навчанням (LMS-системи – Learning Management Systems), систем управління навчальним контентом (LCMS-системи – Learning Content

Management Systems) з позицій їх вбудовування в інформаційно-освітнє середовище опорного закладу освіти й освітній простір суб'єктів здобувачів освіти, отримують можливість не лише спроектувати інформаційно-освітнє середовище, а ще й впровадити нові форми державно-громадського управління й навчання. Сучасний етап розвитку цифрового суспільства підвищує мотивацію учасників освітнього процесу під час проведення освітньої, науково-дослідної, громадської діяльності, забезпечує оперативність зворотного зв'язку з суб'єктами освітнього процесу і громадськими інституціями, а також сприяє прозорості об'єктивного оцінювання навчальних результатів здобувачів освіти – покращенню показників ефективності управління, їх відкритості для суспільства, зниженню сукупної вартості володіння ІТ-ресурсами й зростанню економічної ефективності застосування інформаційних продуктів загалом.

Резюмуючи зазначимо, що онлайн-бібліотеки є важливим і необхідним елементом світової культурно-інформаційної інфраструктури й опорних закладів освіти зокрема. Їх адаптація до цифрового медіасередовища стає необхідністю й потужним фактором як особистісного розвитку, так і розвитку цифрового суспільства загалом в умовах безперервного розширення інформаційного простору знань й опорного закладу освіти як центру освітнього просвітництва й демократичного розвитку громад.

Література до першого розділу

1. Бібліографічний показник наукових праць відділу економіки та управління загальною середньою освітою Інституту педагогіки НАПН України (2012–2017) / за заг. ред. Л. М. Калініної. Київ, 2018. 48 с. : URL : <http://lib.iitta.gov.ua/712148/> (дата звернення : 19. 15. 2020).
2. Березівська Л. Д. Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Л. Д. Березівська; Ін-т педагогіки АПН України. К., 2009. 43 с.
3. Биков. Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно орієнтовані системи навчання: Зб. наук. Праць. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. № 9(16). С. 9–16.*
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови. / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. С. 157.
5. Вороніна Д. 12 безкоштовних українських та закордонних онлайн-бібліотек. Ресурсний Центр Гурт. 2014. URL:<https://gurt.org.ua/news/recent/24339/>
6. Історія філософії: словник / за ред. професора В. І. Ярошовця. Київ: Знання, 2012. 1087 с.
7. Електронна бібліотека НАПН України (2008-2020). Відділ економіки та управління загальною середньою освітою Інституту педагогіки НАПН України. URL:<https://lib.iitta.gov.ua/view/divisions/emcsed/>
8. Закон України «Про освіту» (редакція 2020 р.) URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
9. Закон України «Про повнузагальну середню освіту (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2020, № 31, ст.226) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
10. Закон України №280/97-ВР «Про місцеве самоврядування в Україні» URL:<https://www.president.gov.ua/documents/28097-vr-57>
11. Збірник завдань для розвитку природничо-наукової компетентності учнів у вимогах PISA. Частина 4/ Авторський колектив. За заг. ред професора О. М. Топузова. Укладач: проф. Л. М. Калініна. (Електронне видання) – Київ : Педагогічна думка, 2023.–110 с.
12. Калініна Л. М. (orcid.org/0000-0003-0534-6089) Розвиток мережі опорних закладів освіти в контексті децентралізації. *Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2019 рік.* Київ, 2019. URL:<https://lib.iitta.gov.ua/718789/1/%D0%9A%D0%B%D0%BB%D1%96%D0%BD%D1%96%D0%BD%D0%B0%20%D0%9B%D0%9C.pdf>
13. Калініна Л. М. (orcid.org/0000-0003-0534-6089) Децентралізація в освіті як предмет розгляду в підручнику для керівника закладу освіти. Проблеми сучасного підручника: збірник тез Міжнародної науково-практичної інтернет конференції (наукове видання), 28-29 травня 2020 р.,

Київ: Педагогічна думка, 2020. С. 76–78.
URL:https://lib.iitta.gov.ua/721410/1/tezy_psp_perf_76_77_%D0%9A%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%BD%D1%96%D0%BD%D0%B0%20%D0%9B%D0%9C.pdf

14. Калініна Л. М. (orcid.org/0000-0003-0534-6089), Лапінський В. В., Топузов М. О. Опорні заклади освіти як центри децентралізованого управління – необхідність дослідження та моделювання. Сучасні досягнення у науці та освіті : зб. пр. XIV Міжнар. наук. конф., 26 верес. – 3 жовт. 2019 р., м. Нетанія (Ізраїль). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/717633/> (дата звернення: 13.11.2019).

15. Калініна Л. М. (orcid.org/0000-0003-0534-6089), Онаць О. М., Топузов М. О. Проблеми створення й розвитку опорних закладів освіти. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Прикладні наукові розробки та теоретичні дослідження XXI століття», наукова платформа «ΛΟΓΟΣ», 15 квітня, м. Вінниця, Україна, том 2. С. 58–65. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/716003/>

16. Калініна Л. М. (orcid.org/0000-0003-0534-6089), Топузов М. О. (2018) *Проблеми створення і функціонування опорних шкіл* In: Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2018 рік Педагогічна думка, м. Київ, Україна, стор. 218-221. ISBN 978-966-644-464-9 URL:<https://lib.iitta.gov.ua/713380/>

17. Калініна Л. М. (orcid.org/0000-0003-0534-6089), Топузов М. О. (2018) *Синергетичний контекст активних систем у сфері освіти як змістова компонента підручника для керівника*. Проблеми сучасного підручника (21). стор. 192-206. ISSN 2411-1309. URL:<https://lib.iitta.gov.ua/713323/>

18. Калініна Л. М. (orcid.org/0000-0003-0534-6089), Топузов М. О. *Аналіз базових засад управління опорним закладом освітнього округу*. Комп'ютер у школі та сім'ї, 3. С. 21-27. ISSN 2307-9851. URL: https://lib.iitta.gov.ua/712488/1/Upravlinnya_zakladom_osviti01%5B1%5D.pdf

19. Калініна Л. М. (orcid.org/0000-0003-0534-6089) Проблеми та реалії державно-громадського управління освітою на сучасному етапі розвитку демократичного суспільства. Постметодика. 2012. № 3. С. 2–10.

20. Калініна Л. М. (orcid.org/0000-0003-0534-6089) (2018) *Організаційно-педагогічні та економічні засади функціонування опорних закладів освіти як центрів управління в умовах децентралізації* In: Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2018 рік Педагогічна думка, м. Київ, Україна, стор. 216-217. ISBN 978-966-644-464-9 URL:<https://lib.iitta.gov.ua/713495/>

21. Калініна Л. М. (orcid.org/0000-0003-0534-6089), Китайцев О. М., Косик В. М., Лапінський В. В. (orcid.org/0000-0002-2832-4774) and Мельник Оксана Миколаївна (2017) *Інформатизація освіти і зародження нового освітнього середовища як основи нової Української школи*. Комп'ютер у школі та сім'ї, 4 (140). С. 3-7. ISSN 2307-9851. URL:<https://lib.iitta.gov.ua/707992/>

22. Калініна Л. М. (orcid.org/0000-0003-0534-6089) (2018) *Опорні заклади освіти як центри управління в умовах децентралізації* In: Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2018 рік Педагогічна думка, м. Київ, Україна, стор. 217-218. ISBN 978-966-644-464-9 URL:<https://lib.iitta.gov.ua/713376/1/Kalinina.L.M.Anotov.rezultati.2018.st.217.218.pdf>
23. Калініна Л. М. (orcid.org/0000-0003-0534-6089) Концептуальна модель системи управління ЗНЗ з позицій системно-кібернетичного підходу. Освіта і управління. 2004. Т. 7. №3-4. С. 7– 18.
24. Калініна Л. М. (orcid.org/0000-0003-0534-6089), Мелешко В. В., Осадчий І. Г., Паращенко Л. І. and Топузов Михайло Олегович (orcid.org/0000-0001-7890-5959)(2018) *Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами: моделі та механізми*: монографія Педагогічна думка, м. Київ, Україна. 224 с. URL:<https://lib.iitta.gov.ua/713156/>
25. Калініна Л. М. (orcid.org/0000-0003-0534-6089) Теоретичні підходи до управління навчальним закладом. Директор школи. 2004. № 10. С. 8-9. № 11. С. 6-10 (продовження).
26. Калініна Л. М. (orcid.org/0000-0003-0534-6089), Калініна Г. М. (orcid.org/0000-0002-9405-9278) (2017). *Тенденції управління закладами освіти в умовах розвитку інформаційного суспільства в Україні* Директор школи, 15-16 (808). стор. 95-105. URL:<https://lib.iitta.gov.ua/708614/1/dyg-2017-015-block-Kalinina.pdf>
27. Касьянова О. М. Експертне оцінювання якості реалізації особистісно зорієнтованого підходу у навчанні. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: збірник наукових праць. Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2004. Вип. XXII. С. 220–224.
28. Касьянова О. М. Кваліметричний підхід як основа експертизи інноваційної діяльності вчителя. *Педагогіка та психологія*: збірник наукових праць. Харків: ОВС, 2002. Вип. 22. С. 123–128.
29. Карамушка Л. М. (Ред.). (2013). *Психологічні засади організаційного розвитку*. Кіровоград: Імекс-ЛТД.
30. Карамушка Л. М. Основні види організаційного розвитку освітніх організацій. Вісник післядипломної освіти Ун-ту менеджменту освіти НАПН України. Ч. 2. Психологія. 2010. Вип. 1 (14). С. 174–182.
31. Карташова Л., Лапінський В., Калініна Л. MSOUTLOOK: Засоби управління, електронна пошта, органайзер: практикум. К.: Шк. світ, 2008. 128 с.
32. Кулеш С. В Україні відкрито онлайн-бібліотеку аудіокниг українською мовою «Слухай» (lib.sluhay.com.ua). ІТС. ua. 2018. URL:<https://itc.ua/news/v-ukraine-otkryilas-onlaynbiblioteka-audioknig-na-ukrainskom-yazyike-sluhay/>
33. Кремень, В. Г. (2018). *Філософія людиноцентризму в освітньому просторі* : монографія. 3-є вид. Київ: Товариство «Знання» України.
34. Кремень В. Г., Биков В. Ю. Категорії «Простір» і «середовище»: особливості модельного подання та освітнього застосування. Теорія і практика управління соціальними системами. 2013. № 2. С. 3–16.

35. Лапінський В. В. Сучасні вимоги до засобів подання навчального матеріалу електронними освітніми ресурсами. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. Вип. 19 (26). С. 194-199.
36. Лісова Н. І. Реалізація освітньої політики в малих містах України. *Paradigm of Knowledge*. № 1 (27). С. 38-54. URL: <http://oaji.net/articles/2017/1739-1520070600.pdf> (дата звернення: 19.11.2018).
37. Лісова Н. І. Зasadничі принципи самоврядування та самоорганізації об'єднаних територіальних громад. *Problem sand achievements of modernscience: coll. of scientificpapers «Λ'ΟΓΟΣ» with materials of the International scientific-practicalconf., Cork, May 6, 2019. V.1.* С. 88-90. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/716019/> (дата звернення 27.05.2019).
38. Малюга М. М., Калініна Г. М. Соціальний модус CHILDFREE як змістова компонента підручника для керівника освіти. 2019. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/716635/>
39. Малюга, М. (2019). Childfree: новий стиль життя та виклик для українського суспільства. *Український Педагогічний журнал*, (2), 21-28. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-2-21-28>
40. Малюга М. М. (orcid.org/0000-0003-2054-7444) (2020). *Розвиток мережі опорних закладів освіти* In: Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2020 рік Педагогічна думка, м. Київ, Україна, стор. 101-102. ISBN 978-966-644-563-9. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/724352/>
41. Малюга М. М. Аутстафінг як дієвий інструмент управління персоналом у підручнику для керівника освіти. Проблеми сучасного підручника: збірник тез Міжнародної науково-практичної інтернет конференції (наукове видання), 28-29 травня 2020 р., Київ: Педагогічна думка, 2020. С. 110-112. URL: https://lib.iitta.gov.ua/721409/1/tezy_psp_perf_110_112.pdf
42. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. -К.: Педагогічна думка, 2016. - 448 с.
43. Національний проект. Децентралізація. Моніторинг процесу децентралізації влади та реформування місцевого самоврядування. URL : <https://decentralization.gov.ua/mainmonitoring>
44. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>
45. Онаць О. М. Організаційно-педагогічні та економічні засади функціонування опорних закладів освіти як центрів управління в умовах децентралізації. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2019 рік. Київ, 2019. С. 217-219. URL: <http://undip.org.ua/upload/iblock/164/anotoaini.pdf>

46. Онаць О. М. Інноваційний підхід до управління динамічною взаємодією елементів освітнього процесу в опорному закладі освіти. Всеукраїнська науково-практична конференція «Теорія і практика моделювання Інноваційного розвитку профільного закладу загальної середньої освіти технічної спрямованості для академічно здібних учнів» 29-30 вересня 2020 року

47. Онаць О. М. Стан управління опорними закладами освіти в умовах децентралізації та ОТГ. *Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2018 рік*. Київ, 2018. С. 222–223.

48. Онаць О. М. Проблеми академічної автономії в опорних закладах загальної середньої освіти. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2020 рік. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, Педагогічна думка, 2020. 219. С.90

49. Онаць О. М. Взаємодія опорного закладу освіти з родинами учнів у посібнику для менеджера освіти. Проблеми сучасного підручника: збірник тез Міжнародної науково-практичної інтернет конференції (наукове видання), 28 – 29 травня 2020 р., Київ: Педагогічна думка, 2020. С. 141–143.

50. Опорна школа в сільській місцевості має стати ядром громади та забезпечити якісну освіту для всіх українських дітей, Лілія Гриневич. Урядовий портал. 22 Листопада 2016 р. URL:<https://www.kmu.gov.ua/ua/news/249512469>

51. Оружа Л. Організаційно-педагогічні засади підготовки майбутніх дизайнерів у вищому навчальному закладі. Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: Збірник наукових праць. Київ : Видавництво Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, 2010. Вип. 12. С. 73–78.

52. Панасюк В. Суть педагогічного аспекту управління якістю освіти. Професійний журнал для вчителів «Відкритий урок». Із сайту «Видавництво «Плеяди». URL:<http://osvita.ua/school/manage/1791/>

53. Побірченко Н. А, Лопушанська Г. В, Онаць О. М. Шкільний менеджмент. Освітній менеджмент : навчальний посібник. За ред Л. Даниленко, Л. Карамушка. К. : «Шкільний світ», 2003. С. 132–154.

54. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти, затверджене наказом МОН від 08 вересня 2020 року № 1115, зареєстроване в Міністерстві юстиції України 28 вересня 2020 року за № 941/35224

55. Постанова Кабінету Міністрів України від 31.08. 2016 № 574 «Про внесення змін до Положення про освітній округ»; Положення про освітній округ, затверджене постановою Кабінету міністрів України від 27 серпня 2010 року №777 (в редакції постанови Кабінету міністрів України від 20 січня 2016 року № 79).

56. Про затвердження Положення про освітній округ і опорний заклад освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 19 червня 2019 р. No 532. URL : [Zakon.rada.gov.ua](http://zakon.rada.gov.ua) .

57. П'ять українських онлайн-бібліотек. Womo.ua.
URL:<https://womo.ua/onlaynbiblioteki/>.

58. Рекомендації парламентських слухань на тему: «Збалансований розвиток людського капіталу в Україні: завдання науки і освіти» від 10 квітня 2019 р. С. 27 (Проект).
URL : http://kno.rada.gov.ua/news/Robota_Kom/Parl_Kom_slukh/Parl_slukh/8_skl/75312.html.

59. Сбруєва, А., Чистякова, І., Самойлова, Ю. Організаційно-педагогічні засади діяльності інноваційних шкільних мереж Великої Британії і США : монографія. Суми : Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка, 2019, 99 с.

60. Топузов О., Калініна Л. (orcid.org/0000-0003-0534-6089) Організаційні механізми управління закладами освіти: методології та теоретичні засади. Український педагогічний журнал. 2017. No4. С. 34–44.
URL :
<http://uej.undip.org.ua/upload/iblock/c06/c06d277890d7d628d9bef01de3f0eb02.pdf>

61. Топузов О. М. Експеримент у педагогічній науці і практиці: педагогічні інновації в системі загальної середньої освіти. Директор школи, ліцею, гімназії. 2014. №1–4. С. 135–140.

62. Топузов О. М. Забезпечення якості загальної середньої освіти: на шляху до європейських стандартів. Укр. пед. журн. 2015. № 1. С. 16–27.

63. Топузов О. М. Становлення проблемного навчання в педагогічній науці. Рідна школа. 2015. № 1. С. 57–60.

64. Топузов, О. М. (2008). Методичні основи проблемного навчання географії в загальноосвітніх навчальних закладах. Київ, 2008. С.467–509.

65. Топузов О. М. Формування географічної компетентності учнів засобами проблемного навчання. 2008. № 9. С. 43.

66. Топузов О. М. Роль і місце підручника в реалізації компетентнісного підходу до навчання. Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. К. : Педагогічна думка, 2012. Вип. 12. С. 241–247.

67. Топузов О. Теоретико-методичні засади особистісно орієнтованого навчання предметів природничого циклу. Рідна школа. 2012. № 1-2. С. 13-16.

68. Топузов О. М. Компетентнісний підхід – стрижень наукових інновацій у навчанні. Газета «Освіта України». 15 серпня 2016 року. Вип. 32.
URL: <http://undip.org.ua/achievement/zmi/4819/>

69. Топузов О. М. Профільне навчання: проблеми формування змісту курсів за вибором та організація навчальної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах. Проблеми сучасного підручника. Київ: Педагогічна думка, 2008. Вип. 8. С. 20-27.

70. Топузов М. О. Організаційно-економічні та педагогічні умови управління опорним закладом освіти. *Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2019 рік*. Київ, 2019.

71. Топузов М. О. Опорні заклади освіти в контексті реформування та децентралізації в Україні. *La science et la technologie à l'ère de la société de l'information: coll. de papiers scientifiques «ΛΟΓΟΣ» з avec des matériaux de la conf. scientifique et pratique internationale*, Bordeaux, 3 mars, 2019. Bordeaux : OP«Plateforme scientifique européenne», 2019. P. 11–14. URL:<http://lib.iitta.gov.ua/715293/>

72. Топузов М. О. Проектування інформаційно-освітнього середовища опорних закладів освіти в підручнику для керівника. *Проблеми сучасного підручника*. Київ, 2018. № 20. С. 473–484.

73. Топузов М. О. Інформаційно-освітнє середовище навчальних закладів. Проектування відповідно до вимог сучасного суспільства. *Директор школи*. Київ, 2018. № 9–10 (825–826). С. 17–25. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/710817/1/13a85397287706057995a4b8ce883c32.pdf>

73. Топузов М. О. Розроблення змісту проектування інформаційно-освітнього середовища ВНЗ у системі організаційно-економічного механізму. *Вісник Київського національного університету технологій та дизайну*. К., 2012. № 3 (65). С. 210–215.

74. Український календар. [Calendarium.com.ua](http://www.calendarium.com.ua) 2019. URL: <http://www.calendarium.com.ua/vseukrainskii den bibliotek>.

75. Цілі Сталого Розвитку: Україна. Національна доповідь
URL:<https://mepr.gov.ua/files/docs/%D0%9D%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%20%D0%B4%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D1%8C%20%D0%A6%D0%A1%D0%A0%20%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8%D0%BB%D0%B8%D0%BF%D0%B5%D0%BD%D1%8C%202017%20ukr.pdf>

76. Шлейхер А. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21 століття / пер. з англ. Ганна Лелів. Львів : Літопис, 2018. 296 с.

77. Що таке опорні школи: реформа у запитаннях і відповідях. // Освіторія. – опубліковано 07 Вересня 2017 року. URL: <https://osvitoria.media/experience/shho-take-oporni-shkoly-reforma-u-zapytannyah-i-vidpovidyah/>

78. Ярова М. 7 легальних онлайн-бібліотек, книги із яких можна читати та скачувати безкоштовно. 2015. URL: <https://ain.ua/ru/2015/07/03/7-legalnyx-onlajn-bibliotek-na-kotoryx-mozhno-chitat-i-skachivat-knigi-besplatno/>

79. Humlum Maria Knoth, Smith Nina. Long-Term Effects of School Size on Students' Outcomes. IZA Discussion Paper No. 8032. March 2014. 27 p.

80. Impacts of School and Class Size on Student Outcomes. District Administration Practice. Hanover Research, January 2015 (Reviewsthe educational research).p. 5–11. 28 p.

81. Impacts of School and Class Size on Student Outcomes. District Administration Practice // Hanover Research, January 2015 (Reviewsthe educational research), p.19–25.

82. Slate John R., Jones Craig H. Effects of School Size: A Review of the Literature with Recommendations. (2005). URL:<http://edresearch.yolasite.com/resources/slate.pdf>

83. Sharples M. The design and implementation of a mobile learning resource / M. Sharples, D. Corlett, O. Westmancott // Personal and Ubiquitous Computing. 2002. Vol. 6. P. 220–234. 15.

84. We live in a blended-learning academic environment where teachers will never be extinct. E-turo. 10 March 2010. Mode of access: URL: <http://e-turo.org/?q=node/896>

РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЮВАННЯ ЛЮДИНОЦЕНТРИСТСЬКОГО РОЗВИТКУ ОПОРНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК СКЛАДНО ОРГАНІЗОВАНОЇ СИСТЕМИ НА ДОВІРЧИХ ЗАСАДАХ

2.1. Моделювання опорного закладу освіти як складно

організованої системи

(Л. Калініна)

Відповідно до моделей розвитку науки (класична, некласична, постнекласична) в науковому дискурсі доцільно констатувати наявність множини *методологій*. Компетентність дослідника зумовлює необхідність застосування, крім загальнонаукової методології, до якої належать системний і діяльнісний наукові підходи, характеристика різних типів наукових досліджень, їх етапи й елементи: гіпотеза, об'єкт і предмет дослідження, мета і завдання, ще й методології спеціальних наук, які дослідники використовують у різних галузях наукових знань, а потім в організації дослідження на окреслених методологічних і теоретичних засадах.

З позицій системології система методологічних знань є рівневою. Ієрархічність системи методологічних знань виявляється в тому, що кожна система утворена з рівнів і, водночас, є одним із компонентів вищого ієрархічного рівня системи. За обґрунтованими в науці класифікаціями <...> методології за рівнями розгляду є різними та мають від двох до чотирьох ієрархічних рівнів системи методологічних знань [Цит. за: 12].

До першого рівня методології належать філософські знання, другий рівень охоплює загальнонаукову методологію, третій – це конкретно-наукова

методологія. Четвертий рівень посідають методики і техніки дослідження, зокрема включаючи сукупність прийомів і засобів дослідження та різноманітні операції з емпіричним матеріалом, подіями, фактами й ситуаціями.

Методологія управління освітою, так само, як і методологія педагогіки, методологія розвитку ЗСО, методологія культурології, методологія дидактики, розвивається за законами, закономірностями, тенденціями розвитку наукових знань у галузях їх розгляду. Враховуючи цей висновок, опорні заклади освіти як об'єкт пізнання, дослідження та управління доцільно розглядати цілісно, на основі ядра теорій системології, синергетики, тектології, кібернетики, управління освітою й ядра теорій інших галузей наук, функційно пов'язаних із сферою освіти. Це не просто завдання для дослідника, яке потребує чіткого визначення сутності самого опорного закладу освіти. Наприклад, заклади освіти, залежно від обраної методології та підходів, є не просто системами, як зазвичай констатують більшість дослідників і практиків, а є складно організованими мегасистемами, які потребують конкретизації їх виду з позицій системного досвіду організації всіх форм, процесів і явищ соціокультурного середовища через взаємозв'язані структури, уточнення, що це соціально-педагогічна, або освітня, або відкрита, або соціоекономічна або кіберсоціотехнічна або соціокультурна система.

Заклади освіти, відповідно до методологічно обґрунтованої Л. Калініною *теорії* державно-громадського управління закладами освіти як активними освітніми системами, є складними, самоорганізованими і саморегульованими системами, яким притаманні багаторівнева структура, наявність автономних і варіабельних підсистем, масова стохастична (випадкова) детермінація, наявність ієрархічних рівнів управління й зворотних зв'язків, ускладнення закладу освіти як організації в процесі цивілізаційного розвитку, незворотність процесів розвитку, відкритість, нелінійність (багатоваріантна спрямованість розвитку), динамічна нестабільність.

Виконання поставлених завдань цього фундаментального дослідження ґрунтувалося на *дескриптивній* (описовій) і *прескриптивній* (нормативній) *формах* методологічних знань у їх органічній єдності.

Методологічне знання в *дескриптивній формі* є науково-пізнавальним описом предмета дослідження – організаційно-педагогічних засад й аналізу економічного забезпечення функціонування опорних закладів освіти як центрів децентралізованого управління в об'єднаних територіальних громадах.

Воно охоплює: теоретичне пояснення суті об'єкта дослідження – державно-громадського управління опорними закладами освіти, феномену механізмів управління, теоретичне обґрунтування методологічних джерел, загальнофілософської, конкретно наукової характеристики базових і похідних понять, раціональний добір методів, методик і технік дослідження, відповідних об'єкту й предмету дослідження.

Прескриптивна форма методологічних знань, пов'язана з визначенням нормативних орієнтирів (мета, завдання, характер наукового пізнання, логіка розгляду феноменів, програма дослідно-пошукової роботи, експерименту тощо) проведення дослідження, спрямована на регуляцію науково-дослідної діяльності. Для цього фундаментального дослідження мета полягала в науковому обґрунтуванні організаційно-педагогічних і економічних засад функціонування опорних закладів освіти та розвитку державно-громадської взаємодії суб'єктів управління в умовах децентралізації й об'єднаних територіальних громад.

Методологія цього фундаментального дослідження була спрямована на пізнання і розуміння сутнісної природи розвитку людини в опорній школі як мінісупільстві цифрової епохи, опорної школи як складно організованих мегасистем, феномену державно-громадського управління опорною школою й механізмів управління в їх взаємозв'язку.

У межах цього дослідження було застосовано поліпідхідність до пізнання й вивчення наведених вище явищ і концепція чотирирівневого методологічного аналізу. *Міждисциплінарний і компаративістський вимір* розгляду проблематики

забезпечуватиме дослідницький апарат, який за структурою багаторівневий і охоплює ідеї, філософські концепції, терміносистему, поняття, а також сукупність загальнонаукових і спеціальних методів наукового пізнання, емпіричного й теоретичного рівнів дослідження [3; 4; 24; 26; 28; 30; 32; 60]. Наприклад, для порушеної проблематики дослідження це – філософські концепції людиноцентризму (В. Кременя), знака, філософії інформаційної цивілізації, функційна та атрибутивна концепція інформації, фундаментальні концепції наукових шкіл й теорії менеджменту, державного управління ЗСО, економіки й педагогіки [19].

Відповідно до предмета цього дослідження опорний заклад освіти в ЗСО – це новий законодавчо визначений тип закладу освіти в сільській місцевості в умовах децентралізації – опорна школа (hub school), що включає основний заклад і філії. У тексті монографії використано два терміни «опорна школа» і «опорний заклад освіти» як ідентичні за структурою і змістом, механізмами функціонування і розвитку, оскільки МОН України був уведений у практичний і науковий обіг спочатку термін «опорна школа», а потім «опорний заклад освіти». Нині на сайті МОН України наявна рубрикація в інтерфейсі, що має назву «опорна школа» <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/oporni-shkoli/stvorennya-opornoyi-shkoli>, а представлені матеріали одночасно містять документи, що включають обидва терміни.

Реалізація задуму дослідження потребувала конкретизації фундаментальних світоглядних і методологічних положень, що впливають із законів, закономірностей, тенденцій, принципів існування складних систем і управління ними й розкривають цілеспрямованість розвитку систем, організації державно-громадського управління як атрибуту складних систем, прогнозують і визначають засади суб'єкт-суб'єктної та суб'єкт-об'єктної взаємодії через відображення стійких причинно-наслідкових зв'язків у органіграмі опорного закладу освіти, організаційній структурі ресурсного забезпечення ОЗО й архітектурі інформаційного забезпечення, а саме,

організації управлінської діяльності й ефективного децентралізованого управління.

Опорним закладам освіти як складно організованим, самоорганізованим і саморегульованим системам притаманні: багаторівнева структура, наявність автономних і варіабельних підсистем, масова стохастична (випадкова) детермінація, наявність ієрархічних рівнів управління й зворотних зв'язків, ускладнення організації в процесі еволюції, незворотність розвитку, нелінійність (багатоваріантна спрямованість розвитку), динамічна нестабільність; відкритість, а в деяких реальних ситуаціях – напіввідкритість, здатність до самоорганізації й активність елементів, зокрема *суб'єктна активність у різних видах діяльності*.

Креативно-прогностичне осмислення компонентів систем, змісту, інформаційно-комунікаційних зв'язків, особливостей функціонування актуалізували необхідність розроблення окресленої в процесі дослідження *концептуальної моделі багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як складно організованої соціокультурної системи, її субмоделей*.

У науковому дискурсі існує чимало визначень й інтерпретацій терміна «модель» [Цит. за: 15, с. 102]. Модель, за визначення Р. Шеннона, «<...>це представлення об'єкта, системи чи ідеї в деякій формі, відмінній від самої цілісності» [61, с. 4]. Головною характеристикою моделі можна вважати спрощення реальної життєвої ситуації, до якої вона застосовується. «Оскільки форма моделі менш складна, а дані, що не стосуються справи й ускладнюють проблему в реальному житті, усуваються, модель найчастіше підвищує здатність керівника до розуміння і вирішення проблем, які постають перед ним. Модель також допомагає керівнику поєднати свій досвід і здатність до суджень з досвідом і судженнями експертів» [36, с. 226].

Семантичне значення сутності поняття «модель» багатозначне й означає зразок якогось об'єкта чи системи об'єктів, який представлений у найбільш загальному вигляді при певній схематизації структурних компонентів і зв'язків

між елементами й відтворює його окремі сторони, характеристики, властивості, функції. Модель є системою, штучно створеною людиною, що набуває змісту аналога, має пізнавальний потенціал лише тоді, коли відтворює і заміщує об'єкт дослідження й у процесі його вивчення дає змогу здобути нову інформацію. Таким чином, термін «модель» базується на абстрактно-логічних процедурах теорії пізнання й використовується тоді, коли виникає необхідність поелементно, ретельно та логічно відобразити об'єкт, процес або деяку сукупність явищ дослідження за допомогою інших об'єктів, процесів, явищ, які вивчені, зрозумілі, досліджені з позицій різних методологій, або коли виникає в суб'єкта потреба пізнати, обґрунтувати, пояснити, модернізувати складні об'єкти, явища й поняття реальної дійсності.

Модель дає змогу виокремити та інтерпретувати основні концептуальні положення дослідження, раціонально встановити оптимальний обсяг систематизованої інформації та шляхи забезпечення вільного й відкритого доступу суб'єктів-користувачів до різноманітних масивів інформації, змодельювати технологізацію процесів і структуру та зміст управлінської, інформаційної й організаційної діяльності суб'єктів, компоненти й елементи системи управління.

Моделювання – це метод і універсальний спосіб пізнання явищ, процесів та об'єктів дослідження, процес побудови *моделі* з метою вивчення й перетворення явищ у будь-якій сфері діяльності, водночас, і в управлінні ЗСО й управління ОЗО.

Побудувати модель – означає провести мисленнєву або реальну імітацію об'єкта пізнання (одночасно цей об'єкт пізнання є об'єктом дослідження й моделювання) й шляхом створення аналогів, у яких відтворюються концептуальні засади побудови об'єкта, а також мета, органіграма, принципи організації, процеси і параметри функціонування й розвитку об'єкта як складної системи. Цільова варіативність побудови певної моделі впливає і на вибір її форм, які класифіковані за різними ознаками.

Розкриємо *основні етапи моделювання* опорного закладу освіти як складного об'єкта та мегасистеми, їх компонентів, до яких належать як підсистема мегасистеми і система управління опорним закладом освіти й система ресурсного забезпечення, система інформаційного забезпечення управління, інші системи. Система є основною категорією теорії систем, якій притаманні специфічні властивості.

Будь-який об'єкт, процес чи явище – жива і нежива природа, мікро чи макросвіт, сфера пізнання, суспільство або опорна школа як мінісуспільство, – не існують поза системою, і кожен із них має системні взаємозв'язки. Природні чи штучно створені об'єкти, опорні школи у тому числі, можуть розглядатися як системи, що своєю чергою є складниками (підсистемами) великих мегасистем, і досліджуватися з позицій жорсткого та м'якого системного підходу, теорій загальних, відкритих і активних систем (рис. 2.1) [13, с. 204].

Визначальною ознакою мегасистеми є її цілісність, яка зумовлена організованістю й упорядкованістю всіх її складників – систем. Організованість мегасистеми вказує на наявність прямих і зворотних зв'язків між компонентами системи і зовнішнього середовища, установлення й приведення в дію каналів зв'язку між об'єктом і суб'єктом управління. Упорядкованість системи свідчить про перевагу саме системних зв'язків над випадковими під час її функціонування й розвитку.

Мегасистема

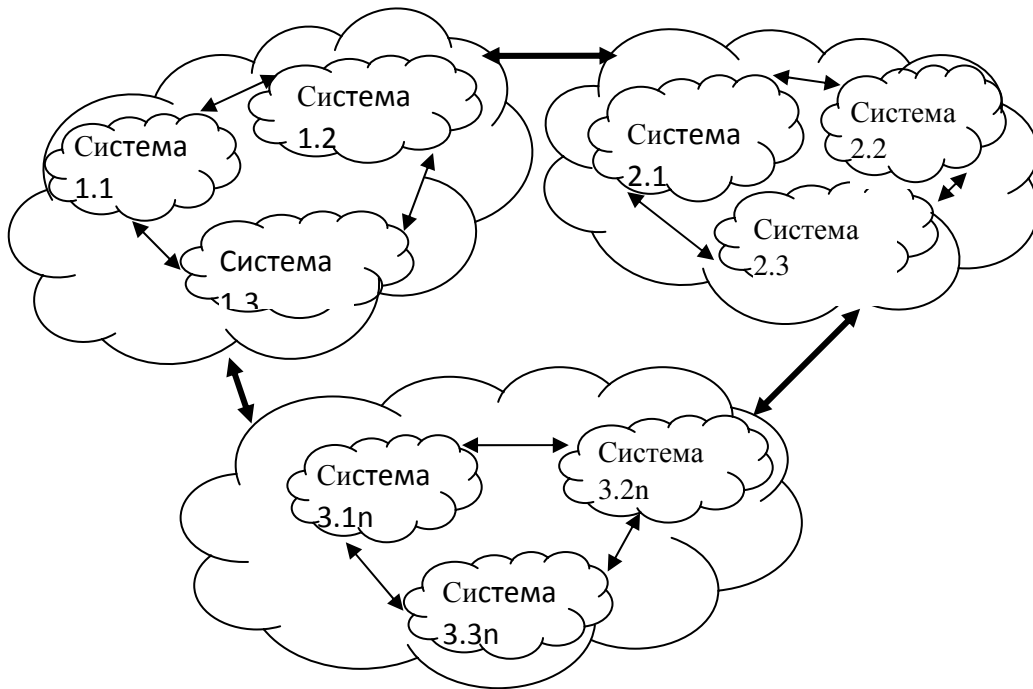


Рис. 2.1. Схема процесів композиції та декомпозиції складно організованої мегасистеми на системи й підсистеми

Опорний заклад освіти з позицій системології, системно-кібернетичного та синергетичного наукових підходів розглядаємо як мегасистему – складно організовану, саморегульовану, відкриту та активну систему, якій притаманна : мета, завдання, функції; багаторівнева структура, наявність ієрархічних рівнів управління й прямих і зворотних зв'язків, автономних і варіабельних підсистем; масова стохастична (випадкова) детермінація, ускладнення організації в процесі еволюції, механізми розвитку, відкритість, нелінійність (багатоваріантна спрямованість розвитку), динамічна нестабільність, здатність до адаптивної активності.

Активна система – це складно структурована система, утворена з підсистем, які є активними системами й мають певну ієрархічність (підпорядкованість) у зв'язках і відносинах між підсистемами. Системотвірними ознаками створюваних систем є наявність мети, завдань і функцій; властивості системи не впливають з властивостей її підсистемних рівнів і структурних

компонентів; кожна з підсистем, як і система, має межу поділу, що впливає на її структуру та ознаки і містить у собі чинники й процеси, які прагнуть до первісного стану неупорядкованості (хаосу), що може призвести до руйнації її цілісності; має іманентно притаманний складник, цілеспрямований на попередження хаосу, забезпечення її стабільності й розвитку – управління.

Процес управління розглядаємо з позицій синергетичного, системно-кібернетичного та діяльнісного підходів, як нелінійний процес, що характеризується кількісною мірою – зменшенням ентропії, як мірою ймовірності розвитку активних соціоекономічних систем, антиентропійною спрямованістю та самоорганізацією, єдністю процесів управління, інформації й ентропії, який здійснюється на *принципах синергетики* (нового синергетичного розуміння суб'єктами управління освітньої реальності, освітньо-інформаційного середовища та інформаційного суспільства; визнання неоднозначності одержаних результатів суб'єктами управління та результатів освітнього процесу як наслідку їхнього ймовірного опису; «розгортання малого» або підсилення флуктуації; врахування внутрішніх тенденцій розвитку освітніх соціоекономічних систем і принципу додатковості Н. Бора; оптимального поєднання змісту релевантної достовірної інформації, її обсягу з адресним одержанням суб'єктами-користувачами управління й освітнього процесів для розв'язання професійних задач).

Елементами опорного закладу як складно організованої соціокультурної мегасистеми з позицій системного підходу є людина, людський капітал, світогляд, погляди, цінності, символічний капітал – довіра, а також можуть бути такі символи, які характерні для організаційної культури закладу, а саме освітня політика, мова, ідеї, інформація, енергія, кредо, бачення, стратегії, переконання, міжособистісні взаємодії тощо. Ними можуть бути й матеріальні об'єкти, наприклад : інфраструктура, парти, книжки, столи, обладнання, засоби навчання, освітлення в класах закладу, різноманітні процеси тощо. Елементами опорного закладу освіти з позицій суб'єктного підходу є такі суб'єкти : людина, людський капітал, дитина, учні, викладачі, обслуговуючий та інженерно-

технічний персонал, колективні суб'єкти управління, види діяльності суб'єктів управління й освітнього процесу, інше. Отже, мегасистема є сукупністю живих і неживих елементів – об'єктів і суб'єктів, символів, процесів, явищ, які відбуваються в ній, притаманні їй, які впливають на характер її функціонування й розвитку, моделей поведінки суб'єктів у взаємодії з об'єкт-суб'єктами зовнішнього середовища й детермінують досягнення мети.

У межах цього дослідження обрано *концептуальну форму моделі*, що є сукупністю ідей, концепцій, теорій (філософських, освітніх, управлінських та ін.), наукових підходів, закономірностей, тенденцій, принципів і ресурсного забезпечення розвитку й управління складними системами, інформаційних процесів і дій суб'єктів управління, на основі яких буде схарактеризовано предмет дослідження та об'єкт аналізу – опорний заклад освіти в умовах багатовекторного розвитку цифрового суспільства. Враховано, що опорним школам притаманна напіввідкритість, у деяких реальних ситуаціях відкритість, здатність до самоорганізації й активність суб'єктів у різних видах діяльності, управління, освітнього процесу, самоорганізації й самоуправління.

Структура *концептуальної моделі* розкривається через реалістичність осмислення задуму, подібність моделі об'єкта до оригіналу, цілеспрямованість моделі, тобто визначення й узгодження параметрів моделі зі встановленою метою функціонування або розвитку об'єкта вивчення; раціональність і доцільність визначення мети, структурних компонентів, процесів, кількісних показників, станів і умов функціонування об'єкта; гнучкість, тобто певна трансформація компонентів об'єкта моделювання при зміні умов його функціонування та розвитку; повнота відображення об'єкта-оригіналу при мінімізації кількості компонентів; продуктивність, яка забезпечує отримання реального кінцевого результату.

Під час побудови концептуальної моделі, її субмоделей враховано пояснювальну, прогностичну, перетворювальну, ілюстративну, інформаційну функції моделювання, що надало змогу:

- розробитий теоретично обґрунтувати концептуальну модель

багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як складно організованої соціокультурної системи, її субмоделі;

- генерувати й відібрати ідеї, спрямовані на результат розв'язання конкретного наукового завдання;
- визначити й структурувати закони, закономірності, тенденції, принципи розвитку системи, які слугували концептуальною основою побудови моделі опорного закладу освіти як складної соціокультурної системи та її субмоделей;
- визначити керовані підсистеми бінарної системи «опорний заклад освіти – система управління ОЗО» на основі методології розгляду й теоретичних засад – визначених закономірностей, тенденцій, принципів організації та управління розвитком і інших концептів ядра теорій у їх взаємозв'язку;
- визначити структуру бінарної системи через подання організаційно-функційних і комунікаційно-інформаційних вертикальних і горизонтальних зв'язків між ними, їх компонентами; проаналізувати, вивчити їх у взаємозв'язку й взаємодії;
- розглянути субмодель системи ДГУ управління ОЗО як підсистему опорного закладу освіти, в основі якої є система інформації й інформаційний ресурс (ІР) з притаманним їм життєвим циклом, від періоду створення до періоду їх використання суб'єктом/ми управління в процесі здійснення державно-громадського управління в формі управлінських циклів;
- розробити, вивчити й проаналізувати стан змін параметрів системи управління ОЗО в ракурсі взаємозв'язків бінарної системи;
- визначити процеси взаємодії й взаємовпливу на основі світоглядної та теоретичної основи й розкрити особливості їх практичної реалізації в процесі державно-громадського управління й впровадження механізмів управління;
- з'ясувати зміст, оптимізувати інформаційні потоки в органіграмі та системі управління опорним закладом освіти, тобто між компонентами

підсистем і суб'єктами управління й освітнього процесу з урахуванням функційно-посадових повноважень і сфер відповідальності;

- наочно представити опорний заклад освіти та систему управління ним, процеси, явища, їх взаємозалежність з окреслених методологічних позицій;
- здійснити моніторинг й аналіз кількісних й якісних показників параметрів станів і процесів у ОЗО, які передбачено вивчити й за потреби скорегувати їх для досягнення мети освіти;
- спланувати нові спостереження станів і процесів у опорному закладі освіти у звичайних, природних умовах експерименту;
- сформуванню необхідний і достатній обсяг інформації, її зміст про об'єкт пізнання, що є об'єктом дослідження й моделювання;
- спрогнозувати своєчасність надходження, аналізу, використання та передачі інформації завдяки високій пропускній спроможності каналів зв'язку до суб'єктів управління та споживачів інформації, мережеву суб'єкт-суб'єктну й суб'єкт-об'єкту взаємодію з використанням цифрових технологій, Інтернет-технологій, ІКТ, онлайн-сервісів, платформ і соціальних мереж;
- досягти економії ресурсу часу під час дослідження, пізнання, планування експерименту та раціонально спланувати використання його результатів у практиці.

У процесі побудови концептуальної моделі враховано, що опорний заклад освіти як мегасистема й мінісупільство цілеспрямований на інноваційний розвиток і на ухвалу суб'єктами консолідованих управлінських рішень, створення нових структур й нових знань, інформації, ресурсів, досягнення результативності освітнього процесу, розвиток культури суб'єктів, модернізацію циклу управління й видів управлінської діяльності на інтеграційних засадах, підвищення ефективності управління й забезпечення рівного доступу до якісної освіти.

Отже, цільове призначення моделі, спрощеного аналога змодельованого об'єкта дослідження – опорного закладу освіти як складної відкритої та активної соціокультурної мегасистеми, її субмоделей як підсистем мегасистеми, окремих цілісних складних систем – це відтворення об'єкта (оригіналу) органіграми, принципів його побудови, властивостей, атрибутів, взаємозв'язків у ідеальному вигляді та специфіки функціонування у визначених умовах багатовекторного розвитку цифрового суспільства на окреслених методологічних і теоретичних засадах, опис об'єкта дослідження або пізнання, що є тотожною або спрощеною версією змодельованого об'єкта.

2.2. Теоретико-методологічні засади багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти (Л. Калініна)

Концепція дослідження ґрунтується на визнанні взаємозумовленості діяльності державних і громадських суб'єктів управління, розумінні того, що державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти й опорних закладів освіти, як законодавчо визначених типів, у структурі освітньої мережі залежить від політичних, економічних і соціально-педагогічних чинників їх трансформації та розвитку, які детермінують переосмислення його сутності, цілей загальної середньої освіти й управлінської діяльності в контексті децентралізації, демократизації й гуманізації.

Методологічною основою дослідження обрано системологію та синергетику з притаманними їм ідеями партисипативного управління (П. Чекленд (P. Checkland), Р. Акофф (R. Ackoff), І. Пригожин, інші), що спрямовані на демократизацію прийняття управлінських рішень з урахуванням інтересів здобувачів освіти, представників органів влади й місцевого самоврядування.

Синергетичний підхід передбачає суттєве зростання ефективності процесу управління розвитком загальної середньої освіти й опорних закладів освіти в тринарній соціокультурній системі «дитина – опорна школа – громада» за умов довірчої взаємодії, підвищення мотивації, активізації співпраці

державно-громадських інституцій щодо формування й реалізації освітньої політики, стратегій і програм їх розвитку; цілеспрямованої й узгодженої діяльності органів влади, місцевого самоврядування, громадськості та їх впливу на розвиток людських ресурсів; упровадження освітньої й адміністративно-територіальної реформ; дотримання принципів державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти на довірчих засадах дитино(людино)центризму, децентралізації, автономізації, відкритості, скоординованості дій, прямого спілкування, відкритого дія(полі)логу, законодавчого забезпечення пріоритетних прав громадськості.

Теоретичну основу дослідження становлять:

– положення загальної теорії систем і синергетики (Р. Акофф (R. Ackoff), У. Ешбі (W. Ashby), Г. Хакен (H. Naken), П. Чекленд (P. Checkland), У. Черчмен (W. Cherkman), А. Богданов, О. Князева, С. Курдюмов та інші), синергетики освіти (О. Вознюк, І. Смагін, О. Пастовенський, С. Сисоєва й інші) [1; 10; 15; 18; 39; 41; 42; 44; 61];

– наукові ідеї філософії та реформування освіти (Ф. Хайек (F. Von Hayek), В. Андрущенко, Н. Бібік, С. Гончаренко, Г. Кремень, О. Локшина, Н. Ничкало, І. Саух, П. Саух, С. Сисоєва, О. Топузов й інші) [8; 17; 19; 23; 24; 35; 38; 44; 51; 59];

– загальні положення теорії управління (П. Друкер (P. Drucker), Н. Луман, М. Мескон (M. Mescon), Ф. Тейлор (F. Taylor), А. Файоль (H. Fayol), М. Фоллет (M. Follett), Ф. Хедоурі (F. Khedouri), Г. Дмитренко, І. Саух, Л. Паращенко й інші) [9; 29; 36; 39];

– наукові положення теорії моделювання педагогічних і дидактичних систем і процесів (С. Гончаренко, О. Ляшенко, О. Малихін, О. Савченко, Р. Шеннон (R. Shannon), В. Штофф й інші) [8; 32; 34; 60; 61];

– теоретичні підходи до аналізу педагогічних і організаційних систем, компетентнісно орієнтованої освіти, освітнього і виховного процесів із позицій динаміки їх розвитку та забезпечення рівного досвіду до якісної освіти (С. Алексєєва, Н. Арістова, В. Беспалько, Н. Бібік, М. Бурда,

В. Биков, Ю. Габермас, Н. Лісова, О. Малихін, Л. Паращенко, О. Пометун, С. Сисоєва, О. Топузов й інші) [3; 4; 6; 25; 26; 27; 31; 33];

– наукові праці з управління закладами загальної середньої освіти, відкритої освіти (В. Бондар, Г. Єльнікова, М. Гриньова, Л. Калініна, В. Маслов, М. Кириченко, Н. Лісова, Г. Луценко, О. Онаць, В. Приходько, Л. Паращенко, З. Рябова, Т. Сорочан, О. Топузов й інші) [5; 12; 14; 15; 40; 49; 55];

– теоретичні положення щодо участі громадськості в управлінні освітою (В. Бочкарьов, С. Гордійчук, В. Грабовський, Л. Калініна, С. Крисюк, Н. Лісова, О. Локшина, О. Пастовенський, А. Пінський, С. Шевченко й інші) [2; 20; 21; 22; 28; 37; 50].

Методологією розгляду державно-громадського управління розвитком опорного закладу освіти з притаманними йому ідеями обрано також «жорсткий» і «м'який» системний підходи у поєднанні з особистісним, цивілізаційним, діяльнісним, ціннісним, культурологічним, компетентнісним, інформаційним, інтеграційним науковими підходами [39; 41; 42].

Водночас зазначимо, що методологію м'якого системного підходу вперше у вітчизняному науковому дискурсі застосовано професоркою Л. Паращенко про дослідження державного управління загальною середньою освітою й описано в монографії [40], пізніше сутність його застосування до інших об'єктів дослідження – школи як відкритої й активної системи, інформаційного управління, комплексного механізму управління, організаційних механізмів розкрито в монографічних дослідженнях Л. Калініної [12; 13; 15], в дисертаціях Н. Лісової й О. Пастовенського щодо громадсько-державного та державно-громадського управління ЗЗСО в регіоні й малих містах України, працях вітчизняних учених [12; 15; 20; 33; 41].

2.2.1. Цивілізаційний дискурс людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як мінісупільства *(Л. Калініна)*

Реформаційні зміни відображено у значній кількості законодавчих документів, ідеях, концепціях і теоріях, переважна більшість із яких створена

академічними вченими та освітянською спільнотою, які мають бути реалізовані в практиці побудови Нової Української школи й опорних закладів освіти [11; 14; 17; 19]. Важливу роль у реформаційних змінах відведено *модернізації загальної середньої освіти та системі управління* нею засобами пошуку, моделювання і впровадження нових відкритих і демократичних моделей, зважаючи на гарантовані державою права щодо здобуття загальної середньої освіти; *застосуванню різних методологічних підходів і теорій* для досягнення її якості й привабливості крізь призму цінностей для замовників освіти; *системному аналізу викликів і ризиків, проблем та освітніх потреб* усіх зацікавлених у якісній освіті. Таким чином, для науковців і практиків на державному рівні сформоване завдання щодо побудови інноваційних моделей освіти, закладів загальної середньої освіти, управління, адекватних сучасному етапу *цивілізаційного багатовекторного розвитку суспільства* в Україні.

Це завдання зумовлене подоланням обґрунтованих у процесі дослідження *негативних тенденцій*, що співіснують з *позитивними*, доповнюють певним чином одна одну й детермінують необхідність здійснення трансформаційних процесів. Це такі тенденції, як: *централізації управління освітою, необхідності зміни застарілих концептуальних моделей державного управління освітою та побудови нових моделей децентралізованого управління* закладами ЗСО, до яких належать і ОЗО в ОТГ, *зниження ефективності управління діяльністю закладів ЗСО і ОЗО*, що підтверджується результатами ЗНО й результатами PISA-2018 і PISA-2022.

Згідно зі статтею 53 Конституції України кожен має право на освіту [16]. Повна загальна середня освіта є обов'язковою. Держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої освіти в державних і комунальних навчальних закладах, до мережі яких входять і опорні заклади ЗСО. Суспільні відносини, що виникають у процесі реалізації конституційного права людини на освіту, регулює чинний Закон України «Про освіту» № 2145 – VIII (2017 р.) [11]. До засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності віднесено, зокрема, *людиноцентризм, верховенство права,*

забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності, забезпечення рівного доступу до освіти без дискримінації за будь-якими ознаками, зокрема за ознакою інвалідності, єдність навчання, виховання й розвитку, інше.

Відповідно до завдань дослідження було обґрунтовано й враховано авторські концептуальні положення щодо створення й розвитку шкіл як мінісупільств у цивілізаційному вимірі. Поняття *цивілізація* (від лат. *civilis* – громадський, суспільний, державний, громадянський) введене у науковий словник «<...>французьким просвітником Оноре Габріелем Мірабо 1756 року. Під цим визначенням французькі просвітники мали на увазі суспільство, засноване на засадах розуму та справедливості» [53].

Відповідно до цих позицій принципове значення для розв'язання означеної проблеми має *цивілізаційний підхід*, згідно з яким, сукупність усіх форм життєдіяльності людини тієї чи іншої цивілізації загалом і менеджмент, що розглядається в конкретний історичний час розвитку суспільства.

Розвиток будь-якої цивілізації забезпечується культурою й науковим знанням. Культура й освіта, як її складова, є засобами формування цивілізації та розвитку людської діяльності. Продукти матеріальної та духовної праці виявляються у сукупності суспільних відносин людей і потребують нових форм знань, наукових узагальнень і досліджень, виділення провідних світоглядних питань, які складають основу світорозуміння, визначають ставлення людини до самої себе, природи, суспільства й до результатів своєї діяльності.

Система освіти та ЗЗСО як складові соціальної сфери знаходяться у тісному взаємозв'язку, є «<...>головним чинником цивілізаційного і технологічного прогресу» [38, с. 4], перетворюючим фактором впливу на неї й духовну сферу суспільства. Саме тому вони (система освіти та ЗЗСО) виступають одночасно і як об'єкт, і як суб'єкт керування відповідно до багатогранних аспектів соціального розвитку суспільства.

Варто зазначити, що кожний історичний етап відображає актуальні потреби й цінності, стратегічні цілі розвитку суспільства в цілому та кожної людини, де

певні вимоги до діяльності суб'єктів у всіх сферах суспільства, зазвичай вносить свої кон'юнктурні корективи до стилю керівництва, розроблення моделей керування соціально-виробничими системами й результатів управлінської діяльності. Отже, з урахуванням названих особливостей, нами зроблено такий висновок : *для будь-якої цивілізації притаманними є школа, як мінісупільство, і менеджмент як універсальний феномен, пов'язаний із розробкою й удосконаленням виробництва, засобами комунікації та зв'язку, механізмами отримання інформації та реагування на неї, процесами становлення й розвитку цивілізації й людини.*

Ключовим елементом і цивілізації, і суспільства, і школи є *людина*, для якої, якщо зробити ретроспективний екскурс, ще за часів Сократа було вперше створено афінське демократичне суспільство і первісні прообрази шкіл – філософські школи. Для філософських шкіл характерними були вільні бесіди філософів з учнями; їх послідовниками, дебати, навчальні заняття, публічні лекції, а пізніше був створений Аристотилем ліцей; неподалік Афін, у IVст. до н.е.

Гіпотетичне припущення, що «<...>встановлення демократії було пов'язане з утворенням книжного ринку <...>» за Карлом Поппером, а ще, на нашу думку, також із організацією первісних шкіл у Афінах, біля витоків яких стояли Аристотель, Сократ, Платон, Протагор, навряд чи можна спростувати або просто довести як аксіому. Карл Поппер у праці «Відкрите суспільство і його вороги» (1945) у першому розділі «Зв'язок літератури, науки і демократії» пояснює і доводить переконливими фактами вплив «<...>вільного ринку книг <...>, що виник <...> близько 530 року Р.Х. у Афінах», «<...>не тільки на культурний зліт Афін, а й на становлення афінської демократії».

«Майстерність письма і читання, (яка швидко розповсюдилась у місті); велика популярність Гомера та, без сумніву, інших видатних драматургів, художників і скульпторів; обговорення багатьох *нових ідей та інтелектуальний підйом – фундаментальні історичні події*, котрі сталися під впливом уведення ринку книг. Зроблено припущення, що *демократія була встановлена незалежно, величезний успіх молодої афінської демократії у визвольних війнах проти Перської імперії*, напевно, не міг не бути пов'язаним із усіма цими

подіями. *Зазначений успіх можна зрозуміти тільки з огляду на нову самосвідомість, яку виробили афіняни через екстраординарні культурні та освітні досягнення* (курсив наш. – Л.К.) [50, с. 119].

Заклад освіти має власну історію, людський капітал, культуру, традиції, технології. Будь-який заклад освіти з позицій системної методології є складною, активною, м'якою, відкритою мегасистемою й розглядається як *соціокультурна, соціоекономічна й організаційно-технічна система*. Опорний заклад освіти не є винятком під час пізнання, дослідження, реформування, модернізації, трансформації, прогнозування та моделювання в цифровій *цивілізаційній* епосі. Вона віддзеркалює не лише усі проблеми, характерні для суспільства, а ще й інноваційні зміни, закріплені в законі України «Про освіту» (2017 р.), й запропоновані ідеї, що реалізуються в системі ЗСО країни відповідальною громадсько активною освітянською спільною.

Заклади загальної середньої освіти, як і суспільство, є цивілізаційним феноменом. Їх створено людьми і для людей у певний час і в конкретному суспільстві, і в цивілізаційному просторі. Визначено типи і назви шкіл, зміст освіти та діяльності суб'єктів, форми, функції й технології, що застосовуються в них, взаємопов'язані з культурно-історичними періодами соціокультурного розвитку цивілізацій. Ці феномени набували трансформацій відповідно до цивілізаційних етапів розвитку людства, розвитку науково-технічного прогресу, революцій – як стрімких кардинальних змін (від першої до четвертої технологічної революції, промислової революції, соціальної революції, політичної революції, управлінської революції, технічної революції, революції в науці, інших видах), змін типів суспільств. І тому доречним вважаємо розгляд закладу освіти як мінісуспільства і як притаманним атрибутом тогочасних суспільств.

Як відомо, суспільство ідентифікується за *цивілізаційними* етапами їхнього розвитку, типом устрою суспільств, історичною епохою, специфікою життєдіяльності конкретних націй, народностей, національних спільнот, а також за обґрунтованими науковими концепціями та прийнятими

законодавчими актами, що дають змогу виявити їхню специфіку за притаманними лише їм артефактам, символам, ідеям, а також визначити вектори розвитку і фактори впливу на процеси й феномени, які для них характерні.

З ХХ ст. і початку ХХІ ст. відбуваються зміни *цивілізаційних* етапів розвитку суспільств – від загальновідомих фундаментальних індустріальних до постіндустріальних, для яких пріоритетними є людські ресурси, що сприяють багатовекторному розвитку людиноцентристських суспільств.

У науковому дискурсі є низка концепцій, що характеризують або прогнозують етап цивілізаційного розвитку суспільств, окреслюють вектори їх розвитку й визначають назви. Наприклад, для суспільств другої половини ХХ ст. і початку ХХІ ст. відомі такі концепції як: «пострадянське суспільство» (Ж.-Ф. Ліотар), «посткапіталістичне суспільство» (П. Друкер), «інформаційне суспільство» (М. Порат, Й. Масуда), «нове індустріальне суспільство» (Дж. Гелбрейт), «постіндустріальне суспільство» (Д. Белл), «мережеве суспільство» (М. Кастельс), «активне суспільство» (А. Етціоні, Дарон Анджемонглу), «постекономічне суспільство» (В. Іноземцев), «організаційне суспільство» (Р. Престус), відкрите суспільство (К. Поппер), «суспільство знань» (ЮНЕСКО), громадянське суспільство, демократичне суспільство, цифрове суспільство, технотронне суспільство, суспільство ринкової економіки, е-суспільство, інноваційне суспільство, «суспільство освіченого загалу» (концепція МОН України), «суспільство високої культури і рівних можливостей» (концепція МОН України), інше.

Для України характерним є синкретичний багатовекторний розвиток суспільства, що розвивається як відкрите, громадянське, ринкове, «активне суспільство – конкурентне демократичне суспільство», цифрове, суспільство знань, і цей перелік можна продовжувати залежно від відомих дослідникам концепцій і теорій розвитку сучасного суспільства й окресленого ними предмета дослідження.

Трансформоване сучасне суспільство в Україні, як багатовекторне, має

багато назв відповідно до векторів його розвитку. Наразі саме трансформація сприяла формуванню *активного суспільства*, за висновками міжнародних економістів і політологів Дарона Аджемоглу і Джеймса Робінсона, авторів бестселера, у книзі «Чому нації занепадають» [2]. Походження влади, багатства та бідності» відповідно до їх п'ятнадцятирічних досліджень у галузях історії, політології й економіки. *Активне суспільство*, яке вже сформувалось <...> між двома революціями, розглядається в ракурсі конкурентного демократичного суспільства зі свободами, «<...> у межах набору політичних і економічних правил, сформульованих і ефективно підтримуваних як державою, так і громадянами» [2, с. 41].

Зрозуміло, що школа, як мінісуспільство, також розвивається багатовекторно й має багато назв, які збігаються з деякими назвами суспільств залежно від іманентно притаманних базисних процесів у них і характерних ознак [14, с.19].

У державній мережі закладів ЗСО існує не лише багато їх типів, а ще й широкий спектр за назвами, яких не можна знайти в офіційних статистичних збірниках, але які класифікують за різними ідеями, починаючи від ідеї створення закладів до світоглядних, концептуальних і теоретичних засад їх функціонування.

Крім авторських шкіл, є школи з назвами тематики програм, проєктів, різноманітних систем, які впроваджуються в них.

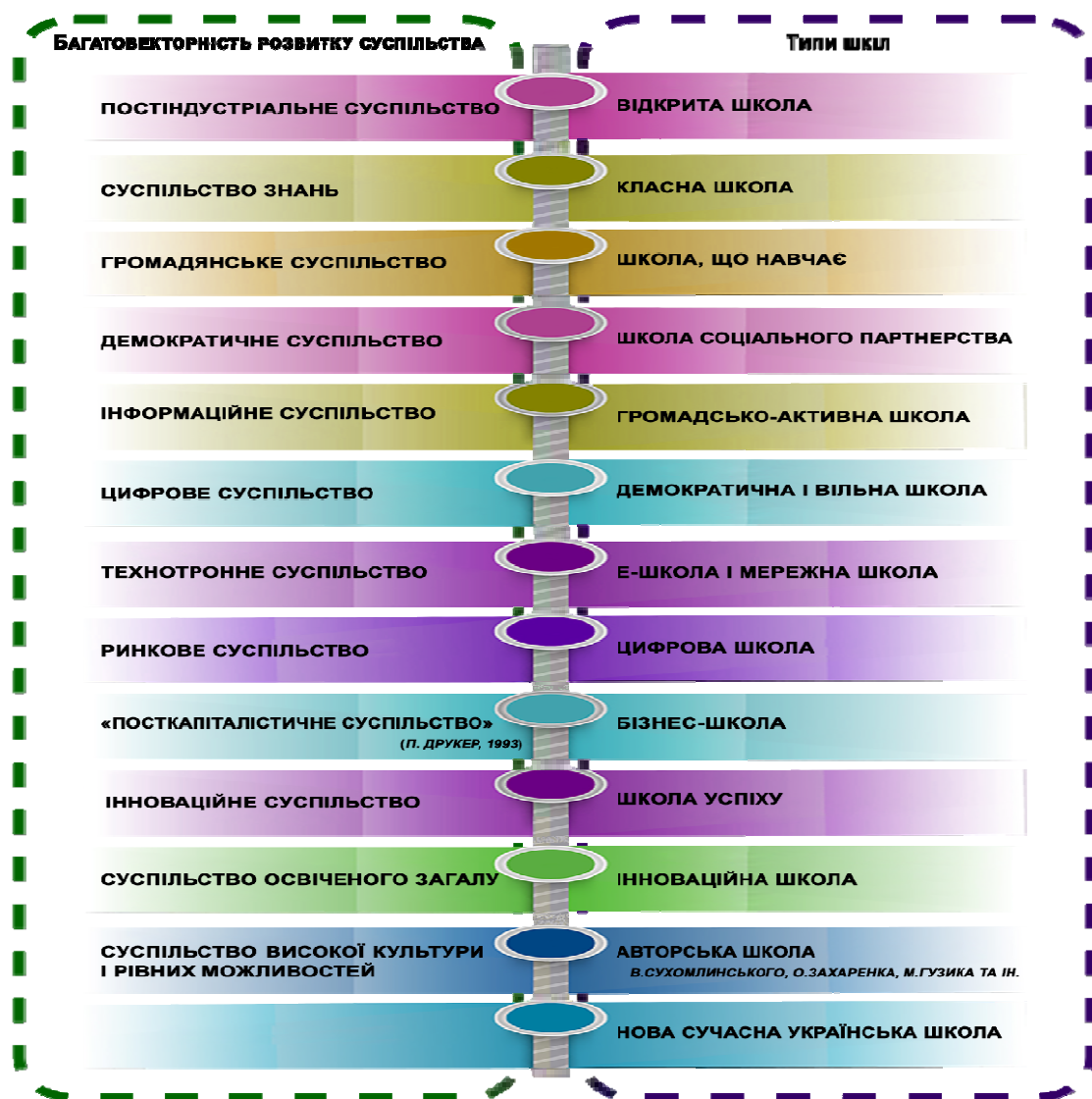
Проаналізувавши назви, типи шкіл і вектори розвитку суспільств, ми дійшли висновку, що існує *причинно-наслідкова відповідність типу школи певного вектора або векторам розвитку суспільства*. Так, активному демократичному суспільству відповідають такі типи шкіл як *демократична школа, відкрита школа, вільна школа, громадсько-активна школа, інші* (табл. 2.1).

Школа, як мінісуспільство, завжди віддзеркалює цивілізацію або має віддзеркалювати те суспільство, у якому функціонує та розвивається, його світогляд, культуру, цінності, традиції, вірування й інші атрибути культури, морально-етичні імперативи. За визначенням Т. Парсонса, «суспільство – це

система відносин між людьми, в основі якої лежать норми та цінності», школа – як мінісупільство – це система довірчих, партнерських, надихаючих взаємовідносин між усіма зацікавленими суб'єктами в якісній освіті, в основі так само лежать норми, особистісні, демократичні, національні, загальнолюдські цінності, символи, герої, правила й інші атрибути культури.

Таблиця 2.1

Назви шкіл у просторі сучасного багатовекторного інформаційного суспільства



Школа має постійно та вчасно реагувати на виклики суспільства й за типом, змістом, формою, технікою та технологіями відповідають типу його цивілізаційного розвитку. Для сьогодення суспільство в країні за різними законодавчо-нормативними документами й концепціями переважно означене

як демократичне, інформаційне, цифрове суспільство, що в умовах глобального простору розвивається багатовекторно.

Варто зазначити, що аналіз праць учених із окресленої проблематики, розгляд ознак і багатовекторності розвитку суспільств різних типів і епох, представлених у науковому дискурсі, не завжди відбувається у взаємозв'язку з культурою, освітою, наукою, управлінням, організацією, інформацією та векторами особистісного розвитку людини. На підтвердження зазначимо, що у Всесвітній доповіді ЮНЕСКО «До суспільств знань» (2005р.) зазначено про необхідність врахування «впливу типу суспільства не лише на природу, культуру, освіту та управління, а, насамперед, на людей, їх розвиток». Уважаємо, що в сучасних умовах необхідно розглядати будь-який феномен цілісно, з урахуванням усіх факторів впливу на його розвиток, а тому важливим було дослідження опорного закладу освіти як законодавчо визначеного типу закладу ЗСО у взаємозв'язку й взаємодії з багатовекторним розвитком суспільства й людини в ньому.

Саме ці міркування й нові тенденції розвитку суспільства, науки, культури, освіти й *цивілізації* в цілому детермінували необхідність побудови *нової моделі школи* для майбутнього *покоління громадян України*, яка б не «відтворювала бідність», а надавала рівні шанси на отримання якісної освіти для всіх здобувачів освіти незалежно від фінансових статків і становища батьків, формувала та розвивала б новий соціальний тип – Людину Культури цифрової епохи, гідної довіри до себе, своїх рідних, громади, держави.

Поділяючи погляди Карла Поппера щодо природи демократії й зважаючи на оригінальну модель демократичного ладу – «відкритого суспільства», вважаємо, що *школа, як мінісуспільство*, має бути адекватною відповідному етапу цивілізаційного розвитку суспільства, в якому вона створена, функціонує й набуває розвитку, ураховуючи освітню політику, тобто те, яким чином використовується влада та розподілені функції, обов'язки, сфери відповідальності в ній.

Розуміння розподілу влади (як в суспільстві, так і у школі) дає змогу дійти висновку, що в історії цивілізації неможливо знайти приклади існування демократично-ліберальної школи за тоталітаризму чи авторитаризму, і, навпаки, у демократичній державі – адміністративно-бюрократичної школи, організованої у формі адміністративно-управлінської піраміди («ієрархічної управлінської вертикалі»), залежної лише від рішень однієї особи – її керівника.

Це дає змогу в процесі дослідження сформулювати практико орієнтований узаємозв'язок багатовекторності розвитку суспільства, системного розвитку школи в цьому суспільстві як мінісуспільства та усебічного розвитку людини «<...>як особистості та найвищої цінності суспільства <...>з вихованням відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству <...>» (Закон України «Про освіту» (2017 р.), який має бути врахований під час побудови моделі, виявлений і експериментально підтверджений на практиці за умови достатніх ресурсів [11].

З огляду на це вважаємо доречним акцентувати увагу на широкому спектрі концептуальних назв сучасного типу суспільства, що дає змогу визначити пріоритетний вектор розвитку – цифровізації, що визначає *цивілізаційний* тип сучасного суспільства як цифрового в цифровому світі й цифровій епосі, й зважити на фактори впливу цифрового суспільства й на необхідність формування нового соціального типу людини і всебічний розвиток її в ньому.

2.2.2. Культурологічно-ціннісний дискурс людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти (Л. Калініна, Н. Лісова)

Важливими в цьому контексті є дискурс-аналіз світоглядно-філософських положень, ролі й завдань освіти, ідей національної освіти для розвитку людини певного типу цивілізаційного розвитку суспільства, а також осмислення цих феноменів та ідей крізь призму розвитку людини, освіти, суспільства, школи, й визначення або окреслення тих концептуальних ідей та засад, що не втратили

актуальності в умовах багатовекторного розвитку цифрового суспільства, для якого засадничими є людиноцентризм, технологізація, цифровізація.

У процесі дослідження з'ясовано, що освіта виконувала завдання щодо *розвитку* Людини-учня на соціально-значущих світоглядно-філософських засадах певного етапу цивілізаційного розвитку відповідно до хронологічних меж цього дослідження і запропонованих ідей: «істинна людина» (XIX ст.), «радянська людина» (XX ст.), «громадянин незалежної України», «патріот», «інноватор», «людина справи», «людина-гаджет» (XXI ст.).

Ідеї розвитку школи, учня в ці періоди *цивілізаційного* розвитку знайшли відображення через обґрунтування та практичне втілення таких моделей: «Народна школа», «Земська школа» (XIX ст.), «Школа радості», або «Школа під голубим небом» (автор В. Сухомлинський), «Богданівська трудова політехнічна школа» (автор І. Ткаченко), «Школа над Россю», або «Школа-толока» (автор О. Захаренко), «Южненська експериментальна спеціалізована загальноосвітня школа-комплекс I-III ступенів» (автор М. Гузик) (XX ст.), «Школа-родина», «Школа – гармонія серця й розуму», «Школа формування творчої особистості», «Школа життєтворчості», «Громадсько-активна школа» (70-80 рр. XX ст.), «Українознавча школа «Тривіта» (автор М. Чумарна) (90 рр. XX ст. – початок XXI ст.), Миколаївська спеціалізована школа I-III ступенів мистецтв і прикладних ремесел «Академія дитячої творчості» (автор Г. Матвєєва) (90 рр. XX ст.), «Нова українська школа» (20-ті р. XXI ст.), «Опорна школа» (20-ті XXI ст.) й інші.

Отже, провідною ідеєю, характерною для людини, освіти та суспільства, за результатами аналізу, виявлено *ідею розвитку* в системі «людина – освіта – суспільство», що була конкретизована як ідея розвитку людини, ідея розвитку шкільної освіти й ідея розвитку суспільства, як базисна ціннісна основа та детермінанта їх життєдіяльності. Назви моделей закладів освіти у визначені періоди дослідження переважно відтворювали не лише ідеї, покладені в основу їхнього створення й розвитку, а ще й ідеологічні доктрини та світоглядно-

концептуальні засади суспільства, на яких воно базувалося, і тип його цивілізаційного розвитку.

Ретроспективний аналіз феномену шкільної освіти, *ідей, цінностей* дає змогу виявити сутність і специфіку реалізації управління на практиці, як атрибуту, іманентно притаманного школам, і шкільній освіті за переважною формою його здійснення. Так, з кінця XIX ст. до початку XX ст. не було створено системи управління освітою, а участь громадськості мала епізодичний характер. Із початку XX ст. до кінця другої половини XX ст. відбулася поступова централізація управління радянською школою, що набуло ієрархічної вертикалі й адміністративно-командної форми управління; участь громадськості була законодавчо визначена і здійснювалася переважно формально за радянської доби. Починаючи з кінця XX ст., виникла потреба в упровадженні нових або оновлених форм управління, його змісту, методів, а також до співуправління, активізації та систематизації роботи щодо формування реально нової спільноти – громадянського суспільства. У незалежній Україні відбулося законодавче закріплення відомої форми управління – державно-громадського управління в освіті, але передбачена була його модернізація відповідно до формування нового суспільства в країні.

Реформаційні зміни в шкільній освіті кожного з зазначених періодів обумовлювали потребу не лише в зміні форм, а насамперед у трансформації шкільної освіти та її світоглядних засад, у обґрунтуванні нових моделей шкіл і управління ними, їх практичного втілення, більшість з яких потребували не формальної, а дієвої участі громади в управлінні, а також детермінували відповідні зміни цілей, змісту, форм, методів, механізмів, технологій управління.

У сучасному глобалізованому світі, як і в країні, попит на *освіту високої якості* зростає, оскільки освіта стає ключовим елементом сталого *розвитку* та *розвитку* цифрової цивілізації, сприяє формуванню й реалізації моделей науково-технічного й інноваційного розвитку держави.

Про *важливість якісної освіти* та її модернізацію на засадах відкритості, демократизації, міжнародної інтеграції, фундаменталізації, менеджменту в

контексті *сталого розвитку* країн, як на європейському, так і на національному рівнях, наголошено у низці міжнародних документів: у Меморандумі Міжнародного симпозіуму ЮНЕСКО «Фундаментальна (природничо-наукова і гуманітарна) університетська освіта» (1994 р.), в Комюніке Конференції міністрів європейських країн (2007 р.), у спільній заяві європейських міністрів освіти «Зона європейського простору вищої освіти» та на державному рівні, зокрема у Концепції середньої загальноосвітньої школи України, розробленої вченими академії НАПН України та в Концептуальних засадах реформування середньої освіти «Нова українська школа», у «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», інше. [11; 14; 16; 17; 19; 20; 22; 23; 25; 28; 38].

На сучасному етапі багатовекторного розвитку суспільства в країні реформування освіти на державному рівні відбувається відповідно до чинного Закону України «Про освіту» (2017 р.) [11; 16] і включає *ідеї*, вироблені ще на попередніх етапах розвитку шкільної освіти, що мають значення для впровадження законодавчих змін. До таких *ідей* відносимо: створення української школи, самоврядних шкільних організацій, вплив органів місцевого самоврядування на розвиток системи загальної середньої освіти, розвиток учня, профілізацію старшої школи, типізацію шкіл, вплив громадської думки на ухвалення управлінських рішень, поєднання державного і громадського контролю, а також *ідею розвитку особистості*.

Освіта як соціокультурна сфера та соціокультурний інститут передає майбутнім поколінням культурний досвід людства крізь призму його *цивілізаційного розвитку*, світоглядно-етичних засад, гуманістичних цінностей, змін і здобутків різних галузей науки, життєдіяльності, життєвих і освітніх потреб здобувачів освіти.

Конституція України [16], чинний Закон України «Про освіту» (2017р.) [11], Концепція нової української школи, Національна доктрина розвитку освіти в Україні в XXI столітті й інші законодавчо-правові документи в умовах багатовекторного *розвитку* суспільства визначають «<...>*розвиток людини як*

головну мету, ключовий показник і основний важіль сучасного прогресу <...>», зумовлений такими процесами як: «глобалізація, зміна технологій, перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, утвердження пріоритетів сталого розвитку, інші властиві сучасній цивілізації ознаки <...>» (курсив наш. – Л.К.). Ідея розвитку особистості за сучасних умов багатовекторного розвитку суспільства є актуальною і за цифрової епохи, але як його атрибут набуває дещо іншого ціннісно-змістового та символічного забарвлення, нових векторів і зумовлює необхідність проведення методологічного аналізу [14].

У системі методологічних підходів набуває актуальності *ціннісний підхід* як морально-етичний імператив соціокультурного розвитку «людини – освіти – суспільства», створення нових моделей шкіл і державно-громадського управління ними. Саме цей підхід у поєднанні з особистісним, діяльнісним, культурологічним, інформаційним і цивілізаційним дає змогу усвідомити *загальнолюдську лінію культурного розвитку особистості в суспільстві, в освіті та школі, визнання людини як найвищої цінності суспільства, як людей, гідних довіри.*

На роль, значення освіти для людини, суспільства, *цивілізації* вказано в Доповіді Римського Клубу, зокрема: освіта на сучасному етапі покликана «<...> формувати у молоді «грамотність щодо майбутнього» (futuresliteracy) <...> базуватися на взаємодії між людьми <...>, мати ціннісний характер – квінтесенцію людської мудрості <...>, фокусуватися на стійкості знань, що стосуються екології, взаємозв'язку систем та сталого розвитку <...>, культивувати інтегральне мислення – «сприймати, організовувати, узгоджувати й об'єднувати окремі аспекти, досягати справжнього розуміння засадничої реальності» <...>, забезпечувати плюралізм у змісті освіти, культури, інше, тобто не жити за правилами «порожнього світу», а пізнавати філософію «нового Просвітництва» [35].

Ці положення лише підтверджують необхідність *системного розгляду* та потребують системного аналізу: *культури, освіти й суспільства, а також детермінанти їх впливу на людину та її розвиток у взаємозв'язку; сутності цих*

феноменів, а також культурних, освітніх, управлінських, суспільних процесів і процесів розвитку в їх єдності й інтеграції, особливостей і перебігу цих процесів; специфіки суб'єкт-суб'єктної та суб'єкт-об'єктної взаємодії на окреслених світоглядних ціннісних засадах; ролі, значення цих феноменів у життєдіяльності людини й у практиці управлінської діяльності у сфері освіти. Зауважимо, що в межах цього дослідження вирішити всі сформульовані завдання неможливо, довгострокові з них знайдуть аспектне висвітлення, а деякі з них будуть вирішені в подальших фундаментальних дослідженнях. Деякі наведені завдання не ставилися в цьому дослідженні, а сформульовані вже в процесі методологічного осмислення проблематики, але вони є важливими для майбутніх розвідок, оскільки навіть вдале розв'язання деяких аспектів заявленої проблематики не надає цілісного уявлення про результати, які можна одержати. Ця проблематика є важливою, оскільки розвиток людини в освіті приводить не лише до економічного розквіту країн, покращенню якості життєдіяльності людей в суспільствах, науково-технічному та технологічному прогресу, а й до змін у глобалізаційному світі й цивілізаціях.

У процесі дослідження окреслено взаємозв'язок між людиною, освітою і суспільством, зокрема її складником – загальною середньою та деякими векторами розвитку (на рис. 2.2), що надасть змогу більш чітко визначити шляхи багатовекторного розвитку в тринарних системах «людина – освіта – суспільство» й «дитина – опорний заклад освіти – громада».

Варто зазначити, що в нові державні акти внесено нові зміни до означених дефініцій і сутнісних характеристик. Так у Законі України «Про освіту» (2017 р.) [11] поняття «освіта» трактується як «основа інтелектуального, духовного, фізичного й культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорука розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями й культурою, й держави».

У статті 12 Закону України «Про освіту» (2017 р.) [11] вказано, що метою повної загальної середньої освіти «є всебічний розвиток, виховання й соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві й цивілізованій

взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення й навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору й самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності».



Рис. 2.2. Вектори розвитку в системі «людина – освіта – суспільство – громада»

У статті 4 цього ж Закону передбачено, що «держава забезпечує розвиток повної загальної середньої освіти», а в статті 10 наголошено, що «<...> повна загальна середня освіта є невід’ємним складником системи освіти й має такі рівні: початкову освіту, яка відповідає першому рівню Національної рамки кваліфікацій; базову середню освіту, яка відповідає другому рівню Національної рамки кваліфікацій; профільну середню освіту, яка відповідає третьому рівню Національної рамки кваліфікацій» [11], здобувається у різних типах закладів, до яких віднесено і опорні заклади освіти.

Освіта, як і опорний заклад, є соціокультурним феноменом і соціокультурним інститутом, який сприяє розвитку людини, громади, суспільства. У Законі України «Про освіту» в статті 13 «Територіальна доступність повної загальної середньої освіти» передбачено опорний заклад загальної середньої освіти як такий, що «має зручне розташування для підвозу дітей з інших населених пунктів, забезпечений кваліфікованими педагогічними кадрами, має

сучасну матеріально-технічну й навчально-методичну базу й здатний забезпечувати на належному рівні здобуття профільної освіти», а також «освітній округ як сукупність закладів освіти (їх філій), зокрема закладів позашкільної освіти, закладів культури, фізичної культури й спорту, які забезпечують доступність освіти для осіб, які проживають на відповідній території» [11].

Отже, постатейний аналіз Закону України «Про освіту» свідчить про те, що він є основою для розроблення нових нормативних актів, які стосуються кожного складника національної освіти, зокрема загальної середньої освіти.

Саме у Законі України «Про загальну середню освіту», ст.1 «Основні терміни та їх визначення» вказано, що заклад загальної середньої освіти – юридична особа, основним видом діяльності якої є *освітня діяльність*, що провадиться на певному рівні (рівнях) повної загальної середньої освіти. Опорний заклад освіти є закладом загальної середньої освіти, до якого застосовуються усі вимоги, нормативи і стандарти ЗСО.

Варто звернути увагу на те, що система освіти за чинним Законом України «Про освіту» (2017 р.) базується на *принципі людиноцентризму*, який сприятиме доступності якісної повної загальної освіти шляхом створення освітніх округів та опорних шкіл [11]. Для забезпечення освіти здобувачів освіти з особливими потребами, внесено зміни щодо терміну навчання (12-річне), передбачено автономізацію закладів, інше, що забезпечить *інтелектуальний, фізичний, духовний та культурний розвиток як учня, так і розвиток всієї системи загальної середньої освіти, кожного закладу зокрема*.

Законодавчі зміни в сфері освіти детермінували передусім зміни в площині освітніх цілей і змісту освіти, пов'язані з *культурним розвитком особистості* й визначатимуть подальші перетворення у сфері освіти з урахуванням глобальних викликів і пріоритетів розвитку освіти XXI століття.

Організація Об'єднаних Націй, враховуючи виклики сучасного глобалізаційного світу, що потребує нової освітньої парадигми, орієнтованої на майбутнє, визначила три глобальні цілі для освіти:

- «доступ кожної людини до освіти упродовж усього життя для безперервного навчання компетентностей, що має відповідність вимогам глобалізованого суспільства знань;
- забезпечення сталого економічного розвитку через покращення зайнятості та підприємництва;
- посилення соціальної інтеграції та згуртованості через активне залучення до громадської діяльності» [10].

Законодавчі зміни у сфері загальної освіти, як свідчить аналіз нормативно-правових документів у сфері освіти та концепції НУШ, враховують виклики сучасного глобалізаційного світу, базуються на прогресивних теоріях і передбачають розвиток ключових компетентностей й ключових психосоціальних навичок для освіти XXI століття. Вони детермінували чимало організаційних, структурних, академічних змін, зокрема і в розвитку мережі закладів ЗСО через новий законодавчо визначений тип школи в сільській місцевості в умовах децентралізації – опорна школа (hub school), їх відкриття.

Слід акцентувати увагу і на те, що законодавчі зміни у сфері загальної середньої освіти *передбачають інноваційний розвиток, зміни в результатах діяльності й в результатах освіти учнівської молоді на людиноцентристських, культурологічних і компетентнісних засадах, у співпраці та взаємодії всіх суб'єктів, задіяних у сфері освіти та в співпраці з представниками ОТГ, оскільки зміни є «<...> запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави» [11, с. 1].*

Проблема *культурного розвитку здобувачів освіти* в різних видах діяльності детермінована людинотворенням, розвитком цифрової епохи, науково-технічним прогресом, інноваціями, інноваційними технологіями, культурою та законодавчими змінами, що знайшли відображення у Законі України «Про освіту» (2017 р.), інших законодавчих актах.

Розв'язання цієї проблеми має ключове значення для розвитку цифрового суспільства, реформування освіти; формування Людини Культури цифрової

епохи, гідної довіри; розвитку національної культури і культури педагогічних працівників і керівників сфери освіти.

Акцентуємо увагу, що визнання *загальнолюдської лінії культурного розвитку, зорієнтованої на вільну людину*, відбулося ще в епоху Відродження, але й нині вважається науковою спільнотою одним із її принципових досягнень.

Ідея формування Людини Культури в полісі, місті-державі первісно належить ще стародавнім грекам як втілення їхніх уявлень про гармонію, рівність, давногрецьку демократію тільки для вільних людей. Але попри це слід відзначити, що ця ідея за розвитку цифрової епохи та демократичного суспільства не втратила свого величезного культурного значення для усіх без винятку людей через набуття нового ракурсу розвитку людського капіталу в єдності з символічним капіталом, який становить саме довіра.

Реалізація цієї культурологічної ідеї за сучасних умов пов'язана, насамперед, зі школою як мінісупільством, що має, як і держава, свою територію, традиції, цінності, і найголовніше – людський капітал – Людину Культури як його головну цінність, зі зміною її мислення, діяльності і ролей в цифровому суспільстві, що набувають нових смислів і сенсів, знань й інформації.

З Людиною, що усвідомлює себе і усвідомлюється в суспільстві як носій гуманістичного світогляду й моральних імперативів, як носій ідей свободи слова, вибору, діяльності, як патріот і представник національних інтересів, як носій унікального досвіду та метакомпететностей, як суб'єкт творчості й волевиявлення, як провідник змін і демократичних зрушень, як ключова фігура інноваційних перетворень у суспільстві, як професіонал і гарант розквіту нашої держави.

Реалізація *загальнолюдської лінії культурного розвитку особистості в суспільстві, в освіті та школі, в управлінській діяльності* з позицій суб'єктного підходу здійснюється на основі оволодіння світовою, загальнолюдською й національною культурою, менеджментом культури, їх критичного осмислення кожною особистістю і сприятиме розвитку «людини культури», що цілком узгоджується з потребами сьогодення.

Культурологічний підхід у єдності з цивілізаційним, особистісним, діяльнісним, ціннісним, інтеграційним науковими підходами забезпечують багатовимірний і полісистемний розгляд сутності культурних проблем в освіті, управлінської, правової, педагогічної, економічної, організаційної й інших видів культури в ОЗО, цінностей, культурологічних знань і процесів.

2.2.3. Символічний капітал та довірча взаємодія як засадничі принципи децентралізованого управління опорним закладом освіти

(Н. Лісова)

Водночас передбачено дослідження сутності феномену «довіра», яке було об'єктом вивчення не одного покоління вчених. Серед українських науковців проблемою довіри цікавляться Л. Турчин, С. Погорелий, Л. Никоненко, О. Назарук, А. Міщенко, Г. Андрущенко, В. Кондрашова-Діденко, Л. Діденко, О. Кожем'якіна та інші [Цит. за : 20, с. 180]. Французький соціолог П. Бурд'є розглядав освіту в демократичному просторі суспільства з такими видами людського капіталу як економічний, культурний, інформаційний, символічний.

Останній означає *довір'я*. Цей висновок є важливим для цього дослідження, оскільки у сфері освіти відповідальне положення займають практично усі суб'єкти освітнього процесу та державно-громадського управління, але втрата цієї символіки, як свідчать багаточисленні цивілізаційні приклади у розбудові суспільств, взаємин і відносин у них, майже завжди веде до руйнівних процесів і результатів [9].

Проблему взаємозв'язку довіри й глобалізації аналізували П. Штомпка й Ф. Фукуяма. Довіра розглядається цими вченими як елемент соціальної дії, який виконує низку функцій: інтегративну (поєднання різних елементів соціальної системи); функцію ціледосягання (довіра до іншого та до системи значною мірою сприяє досягненню людиною власних цілей), адаптації (позитивний вплив на розвиток інших підсистем у суспільстві) та латентну (механізм процесу соціалізації, у результаті якого відбувається утвердження

культурних зразків) [52; 57, с. 8-15].

М. Луман із позицій системного аналізу характеризує *довіру як внутрішню властивість системи, необхідну для забезпечення її автономності*. Також довіра передбачає можливість альтернативного способу дій інших суб'єктів взаємодії в умовах невизначеності та множинних ризиків [29, с. 94-107]. Це твердження стає актуальним в умовах глобалізаційних змін сучасного «суспільства ризику» та багатовекторного розвитку цифрового суспільства, де територіальні кордони не можуть забезпечити розподіл на «своїх /чужих».

Якщо у М. Лумана *довіра є механізмом, що забезпечує стабільність системи, то для іншого представника посткласичної метапарадигми – Е. Гіденса довіра виступає механізмом, який підтримує стабільність життєвого простору індивіда* [7, с. 145-153]. Зважаючи на взаємозв'язок простору й середовища, як системи та її компоненти, довіра є формою «онтологічної безпеки», яка сприяє формуванню комфортних умов життєдіяльності індивіда в умовах постійних змін і глобальних викликів у глобальному просторі й соціокультурному середовищі цифрового суспільства.

Учений Е. Гіденс розрізняє *три форми довіри*, характерні для сучасного світу: *особистісна*, що ґрунтується на кровноспоріднених і дружніх зв'язках; *безособистісна* довіра до абстрактних систем, інститутів і *узагальнена* довіра як базова настанова до взаємодії у суспільстві. Ці форми довіри пронизують весь спектр соціальних відносин [7, с. 207-261] у соціокультурному середовищі. Довіра є чинником, який полегшує сприйняття суспільною свідомістю трансформаційних змін у всіх сферах суспільства, в середовищі й викликів глобалізаційного світу, зокрема сприяє його модернізації та впровадженню інновацій, за твердженням Ш. Ейзенштадта.

Тривалість і здатність до трансформацій суспільних інституційних комплексів, вважаємо, залежить від можливостей для розвитку довіри від рівня малих закритих груп до рівня ширших спільнот і мереж або чітко визначених меж. У такому аспекті довіра постає динамічним чинником, що визначає зміни у суспільстві, але з іншого боку, довіра змінюється під впливом суспільних

обставин [58, с. 1-29], що надає підстави для висновків про вплив світоглядно-моральних засад – довіри – на зміни в суспільстві й освіті, як його пріоритетній сфері, та відповідні зміни власне самої довіри під впливом суспільних трансформацій, що відбуваються у суспільстві й освіті.

Схоже розуміння довіри знаходить своє підтвердження і в неокласичній метапарадигмі, де розвивається *ідея про довіру як соціальну дію*, що слугує чинником *інтеграції суспільства* й формує умови для *ефективного досягнення мети*. Однак, у межах цього напряму поняття довіри суттєво збагачується завдяки розширенню не тільки структурного, а й функційного / дисфункційного аспекту, що дає змогу застосовувати цей феномен для пояснення процесів, які відбуваються в суспільстві, у його сферах і соціальних системах, до яких належить ЗЗСО і опорна школа як його складник.

Ще одним важливим питанням, яке виникає та потребує розгляду в межах цього дослідження, є співвідношення довіри й ризику. Думки вчених сходяться на тому, що саме розвиток довірчих відносин і суб'єкт-суб'єктних взаємодій суттєво зменшує ризики, які виникають в умовах цивілізаційного розвитку сучасних суспільств, що розвиваються багатовекторно як інформаційні, відкриті, демократичні, громадянські, глобалізовані, цифрові, суспільства знань, активні та технологічні суспільства й інші вектори розвитку, а також є складно структурованими соціальними мегасистемами.

Соціокультурний підхід пропонує дещо інший вимір осмислення довіри, сутність якого полягає в аналізі певних соціальних феноменів крізь призму співвідношення *культури, соціальності та суб'єктності* конкретно-історичних формах. Цей методологічний підхід набуває особливої актуальності в умовах цифрового суспільства, тобто наступної фази цивілізаційного розвитку інформаційного або постіндустріального суспільства, адже сьогочасне соціологічне знання характеризується парадигмальним зсувом – превалюванням культурологічної проблематики серед соціологічних досліджень [51]. У межах цього підходу *довіра* розглядається *крізь призму співвідношення культури й соціального чинника довіри*.

Довіра – це складний соціокультурний феномен, у якому можна виділити особистісний, соціальний і культурний компоненти. Культура виступає джерелом для зародження й відтворення довірчих відносин на різних рівнях взаємодії в суспільстві. До соціокультурних факторів, що впливають на розвиток довірчих відносин, Т.Супрунець відносить історичну спадщину, традиції, символи, стереотипи, якість освіти, рівень політичної культури середовища, нормативні й дискурсивні практики.

Довіра, зазначає Т.Супрунець, як соціокультурний феномен, протистоїть хаосу, аномії, є чинником, що пом'якшує конфлікт цінностей, укріплює моральну основу довірчих відносин, сприяє соціальній передбачуваності дій індивідів і груп [47]. Крім того, варто враховувати, що у *глобалізованих* суспільствах помітними є швидкі зміни в соціальному житті, які постають унаслідок глобальних культурних викликів. Тому функціонування довірчих відносин і розширює свій «радіус» дії та виходить на макро- та мегарівні.

Розкриємо аксіоматичну сутність поняття «довіра» за науковими концептами вченого Ф. Фукуями (рис. 2. 3).



Рис. 2.3. Аксіоми довіри за Ф. Фукуямою [16]

Проаналізувавши сутність поняття «довіра», можемо зробити кілька висновків: по-перше, «довіра» – це функція у формі віри, тобто надійність, яка «ґрунтується на взаємній відповідальності та співучасті»; по-друге, це явище, що впливає на психічне здоров'я людини та *не властиве інтелектуальному відчуттю*; по-третє, це очікування (притаманне співтовариству), яке базується на чесній поведінці й відповідає духу ustalених норм.

Отже, довіра є соціокультурним феноменом, її не можна вимагати, гарантувати, а можна лише заслужити.

Професор Краківського університету П. Штомпка пропонує тривимірну модель довіри в суспільстві на культурологічних засадах, як це показано на рис. 2.4.

Професор П. Штомпка обґрунтував тривимірну модель «довіри», що має властиву їй структуру. У центрі моделі П. Штомпки перебуває «основна довірливість особистості», другим складником є «відображена надійність», тобто міжособистісні стосунки, які ґрунтуються на надійності; головний елемент моделі, на нашу думку, – «культурно вироблена довіра», – що являє собою важливий потенціал суспільства – є однією з умов його розвитку.



Рис.2.4.Тривимірна модель довіри за П. Штомпкою [56]

Зважаючи на складники моделі «довіри» (за П. Штомпкою), варто уточнити сутність поняття «довірливість». На нашу думку, його треба розглядати як «довірчість». Вивчення філософської праці Е. Піньковської «Спаси й збережи» [Цит. за 20, с. 131], дисертації Т. Черкашиної «Теоретичні і методичні основи професійного самовдосконалення викладача як суб'єкта самопізнавальної діяльності» [54] дало можливість виявити методіку, в основу якої покладено принцип пізнання й удосконалення індивідуального ресурсу сил у їх взаємообумовлених зв'язках, реалізований методами самоспостереження, самоаналізу, самокорекції.

Складником й аналітичним інструментом зазначеної методіки слугує діагностична таблиця «Леонардо», яку було застосовано під час дослідження

для вивчення сутності феномену «довіра». Довіра зазнає ступенево-поступового руху, що відображає якісний перехід «довіри» (від простого до складного, від низького до високого), однієї властивості в іншу (однієї якості в іншу) у структурі індивідуального ресурсу сил (бажань, емоцій, почуттів, думок) за п'ятьма рівнями. Перший рівень – «прірва бездуховності», другий рівень – «тенета демагогії», третій – «властивості характеру розумної людини, спрямованої до самопізнання», *четвертий* – «властивості характеру милосердної людини, спрямованої до самовдосконалення», *п'ятий* – «властивості характеру розумно мислячої людини на шляху формування людської мудрості», що характеризується такими якостями: перша сходинка – упевненість, друга – переконливість, третя – стійкість, четверта – довірливість, п'ята – довірчість, шоста – довіра, сьома – віра.

За висхідним принципом поняття «довірливість» – якість людини, яка «легко довіряє або схильна довіряти кому-небудь» (не здатна аналізувати власну участь та інших) [Цит. за 20, с. 132], а «довірчість» має вищий рівень якості, це така людина, яка здатна забезпечувати впевненість у взаємодії з кимось.

Підтвердження цієї думки доцільно доповнити порівнянням сутності двох понять – «довіра» та «довір'я». За результатами аналізу їх дефіментів, між сутністю цих понять є присутня різниця: довірчість – *«упевненість у взаємодії, а довірливість – надія на таку взаємодію»*. Ці поняттєві категорії важливі для об'єкта і предмета цього дослідження тим, що чіткіше окреслюють *довірчу взаємодію* між суб'єктами в соціокультурному й освітньому просторі ОТГ, державно-громадського управління опорним закладом освіти. Тобто *довірча взаємодія* є засадничою для демократичних форм управління, вона виступає механізмом, який підтримує стабільність життєвого простору й середовища індивіда, а головне, переконані, – формує комфортні умови життєдіяльності особистості в умовах постійних змін у глобальному світі й викликів цифрового суспільства.

Досліджуючи поняття «довіра», польський вчений П. Штомпка висловив застереження від підриву сили довіри: ніщо не є таким загрозливим, як порушення демократичних принципів. Демократія, за його вченням, породжує так звану мега-довіру. За умови її порушення в людей з'являється негативне відчуття: охоплює стан ошуканості, розгубленості й повної втрати довіри, тобто руйнується культура довіри. Небезпечною для демократії науковець вважає невдачу, яка й здатна зруйнувати культуру довіри, а це є ще більш небезпечним явищем у демократичному суспільстві, ніж режим повної самовлади. Одночасно П. Штомпка висновує: щоб стимулювати виникнення сильної культури довіри, треба дотриматися двох умов – перша умова передбачає послідовне, незмінне та повсюдне застосування демократичних принципів; друга умова вимагає, щоб важелі контролю застосовувалися помірно і як надзвичайний захід [56], який є важливим і використовувався б під час моделювання й експерименту.

П. Штомпка запропонував підходи до формування культури довіри в суспільстві загалом, а зважаючи на предмет цього дослідження, вбачаємо потребу за необхідності його екстраполювати. Адже формування культури довіри важливе за сучасних умов демократичного розвитку країни для українського суспільства загалом, для кожної громади, незалежно від її розташування – у місті чи в сільській місцевості, наявній чи новоствореній, для колективу й кожного громадянина.

До цього процесу доцільно залучити заклади освіти усіх типів і опорні заклади освіти зокрема, та органи управління освітою, які можуть сприяти розвитку територіальних громад, а також модернізації системи місцевого самоврядування. Саме вони, на нашу думку, здатні зреалізувати *принцип «об'єднання через довіру»*, можуть стати центрами для втілення в життя різних ініціатив, *довірчої взаємодії* між усіма суб'єктами в громаді, у закладі освіти для більш ефективного саморозвитку, об'єднання зусиль органів влади, освіти, органів самоврядування й представників бізнесових структур у процесі реалізації спільних проектів і освітньої політики.

У зарубіжному дискурсі *довіра розглядається* як явище, в основу якого покладено психологічний контакт між усіма її учасниками, тобто це такі стосунки між людьми, які дають змогу визначити рівень впливу одного індивіда на іншого – рівень довіри, симпатії, вдячності, поваги, серед яких особливу роль відіграє довіра, бо вона забезпечує *стійку взаємодію й співпрацю* [55, с. 22-23]. Довіра змінює *міжособистісне світосприйняття*, що виникає з віри-переконаності за наявності в іншій особі відповідних моральних якостей. Коли функція довіри спостерігається в процесі спілкування та в забезпеченні сталої співпраці між людьми, то довіра ж до керівника залежить від послідовного й систематичного прояву його професійних і людських якостей. До того ж, принцип довіри передбачає наявність у суб'єктів управління сформованості комунікативних умінь, дотримання доброзичливості в спілкуванні, відповідальності за спільну діяльність, її результати, взаємоповагу, чесність, відкритість, врахування думок і пропозицій членів громади.

2.3. Концептуальна модель багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як складно організованої соціокультурної системи (Л. Калініна, Н. Лісова)

На визначеному методологічно-теоретичному підґрунті розроблено й обґрунтовано *концептуальну модель багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як соціокультурної тринарної системи «дитина – опорна школа – громада»* на довірчих засадах дитино(людино)центризму й з урахуванням принципу системології – принципу множинності моделей.

Системний, полісуб'єктний, особистісно зорієнтований – наукові підходи до пізнання сутності ОЗО, що дали можливість осмислити й розглянути феномен *опорного закладу освіти як соціокультурну тринарну систему «дитина – опорна школа – громада»* в умовах трансформації сучасного етапу розвитку інформаційного суспільства до активного, вільного, громадянського, демократичного; модернізацію державно - громадського управління ОЗО, його

наближення до громадсько-державної моделі управління й європейських стандартів врядування [23; 25; 28]; державно-громадське управління ОЗО як активною системою у ЗСО.

Застосування моделювання дає змогу теоретично обґрунтувати концепцію й побудувати *концептуальну модель*, визначити інноваційні вектори розвитку школи: вектор власного розвитку забезпечує формування «Школи формування довіри»; вектор власного розвитку й розвитку громади – «Школи громадської довіри»; вектор розвитку культури мислення, культури спілкування й інноваційної культури – «Школи культури довіри» в об'єднаній територіальній громаді міської та сільської місцевості (рис. 2.5).

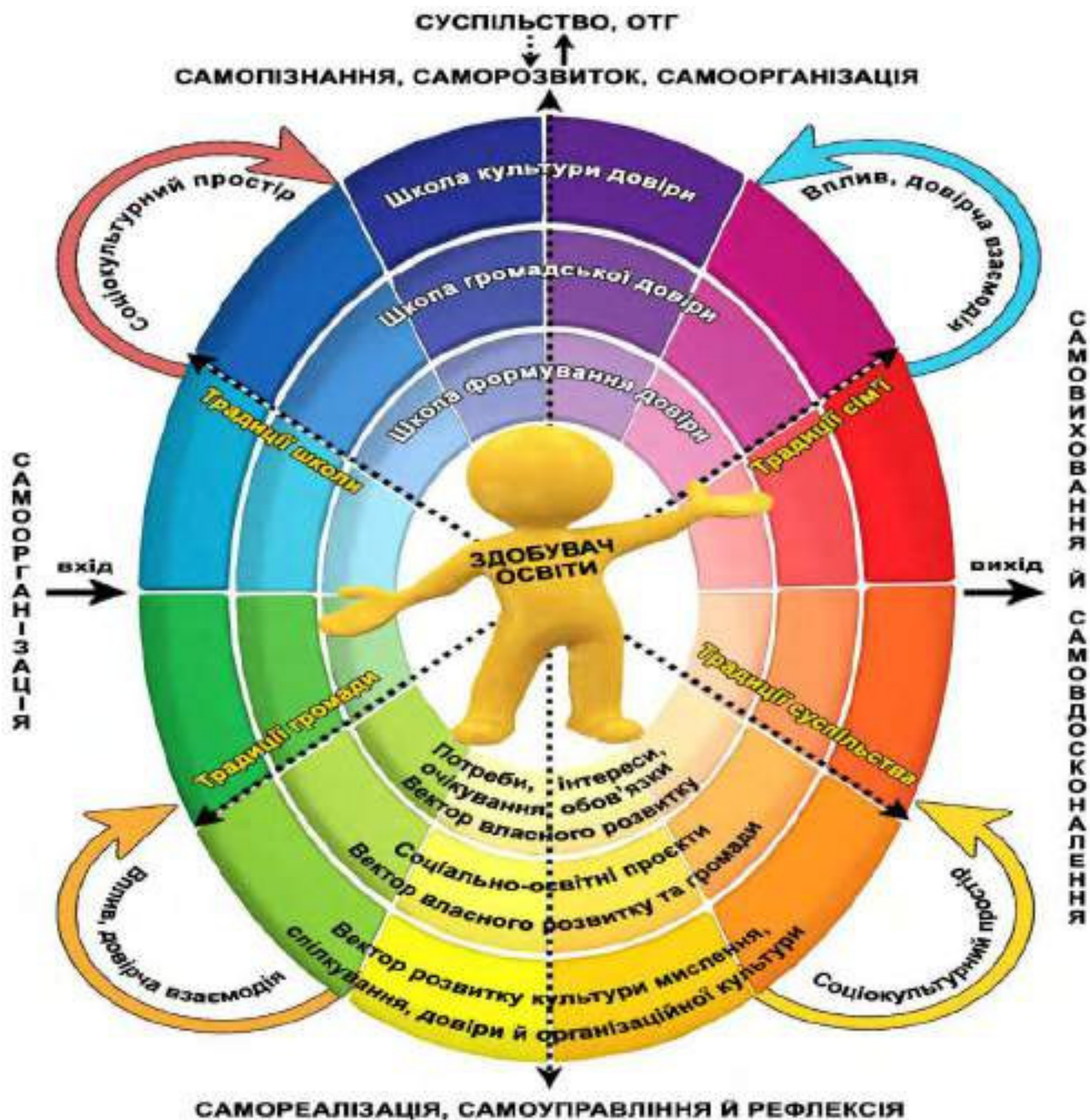


Рис. 2.5. Концептуальна модель багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як складно організованої активної соціокультурної тринарної системи «дитина – опорна школа – громада»

Концептуальна модель побудована на засадах теорії державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в складній системі «дитина – школа – громада» в умовах самоврядування та самоорганізації громад малих міст (автор – Н. Лісова), принципів системології, зокрема принципу множинності моделей, що передбачало її створення з кількох субмоделей: субмодель учня-Людини, гідного довіри в соціокультурному

просторі, що має три вектори інноваційного розвитку, четвертий вектор розвитку стосується *розвитку об'єднаної територіальної громади* – «Об'єднання через довіру», субмодель формування й розвитку особистості учня-Людини, гідного довіри (рис. 3.6), субмодель системи державно-громадського управління опорним закладом освіти, інші моделі, що буде розглянуто в монографії.

Перший етап *розвитку* опорного закладу освіти як соціокультурної тринарної системи «дитина – опорна школа – громада» на довірчих засадах дитино(людино)центризму – *це вектор власного розвитку* опорного закладу освіти, у результаті якого буде сформована «Школа формування довіри».

Другий етап – *це вектор власного розвитку* опорного закладу освіти й *розвитку об'єднаної територіальної громади*, в результаті якого буде сформована «Школа громадської довіри».

Третій етап – *це вектор культурного розвитку опорного закладу освіти* – культура як цивілізаційний феномен є складною системою, що представляє інтеграцію різних видів культур у середовищі й просторі опорного закладу освіти, результатів їх сформованості у суб'єктів освітнього процесу й управління за пріоритетами розвитку та за результатами діагностування.

У процесі дослідження з усіх різновидів культури розглядалися лише ті, формування та розвиток яких передбачено програмою експерименту. Це такі різновиди культури, як: організаційна культура, культура мислення, культура спілкування й культура інноваційної діяльності суб'єктів управління освітнім процесом. За результатами розвитку різних видів культури на достатньому й високому рівнях гіпотетично передбачалося, що буде сформована «Школа культури довіри» як їх синкретичний результат.

Четвертий етап *розвитку* опорного закладу освіти як соціокультурної системі в ОТГ – *це інтеграція вектора розвитку об'єднаної територіальної громади* «Об'єднання через довіру» й *вектора соціокультурного розвитку опорного закладу освіти*. За визначених умов «Школа культури довіри» в ОТГ може стати опорною в реалізації спільного проекту «Від Школи культури довіри – до Громади(міста) культури довіри».

Об'єднання цих моделей у єдине ціле – концептуальну модель – не заперечує того, що кожна з них має однакове право на існування, згідно з теорією організаційного розвитку американського вченого Д. Шона, оскільки має властивість «розмноження центрів» відповідно до векторів розвитку опорного закладу освіти, що підсилює підхід цілісності складної соціокультурної системи розвитку «дитина – опорна школа – громада».

Школа формування довіри – це опорний заклад освіти (вектор власного розвитку), у якому учнівські, педагогічний, батьківські й колектив громади взаємодіють на нових світоглядних засадах – дитино(людино)центристських і довірчих засадах, опановують методи, форми й технології ефективного суб'єкт-суб'єктного дія(полі)логічного спілкування, вивчають феномен «довіра/недовіра», упроваджуючи покроково програму «Уроки довіри в сучасній школі» з урахуванням специфіки опорного закладу освіти, що модернізують зміст програми до потреб здобувачів освіти й громади.

Призначення концептуальної моделі багатовекторного розвитку опорного закладу освіти як соціокультурної тринарної системи «дитина – опорна школа – громада» полягає у створенні комфортних умов для усебічного розвитку Людини культури, гідної довіри, реалізації *загальнолюдської лінії культурного розвитку особистості* й забезпечення комфортної життєдіяльності особистості у глобальному цифровому світі; визначенні в цифровий спосіб ступені довіри, добropорядності, безпеки й чесності як громадян, гідних довіри; у її практичному впровадженні в опорних закладах освіти ОТГ, порушенні й вирішенні проблеми етичності використання персональних даних у тринарній системі у ракурсі безпеки людини, її життєдіяльності, переформатування й інтеграції життєдіяльності людини в реальному і віртуальному світі цифрового суспільства.

Формування довіри в освітньому просторі (перший етап) опорного закладу освіти базується на основі розробленої програми «Уроки довіри в сучасній школі» (автор – Н. Лісова). Програма являє собою документ, що за

структурою й змістом окреслює коло компетентностей, якими мають оволодіти учні в закладах освіти, зокрема й опорних закладах освіти ЗСО.

Програма «Уроки довіри в сучасній школі» базується на шести концептах і положеннях діяльнісної концепції, що відтворюють «механізм трансформації біологічного в соціальне» [46, с. 15]. Це такі, як:

- концепція дитино(людино)центризму (автор В. Кремень);
- концепція Нової української школи в ракурсі формування креативної особистості інноватора, патріота-громадянина; ідеї розвитку особистості, громади, суспільства, школи; концептуальні положення : формування учня-Людини, гідного довіри, як соціально-освітній запит на новий соціальний тип людини в цифровому суспільстві – Людину, гідну довіри, що базується на прогресивних світоглядних поглядах формування культурної усебічно розвиненої особистості;
- культурологічній парадигмі й концепції культури спілкування на засадах довірчої взаємодії між суб'єктами державно-громадського управління й освітнього процесу : керівник – колективи учнів, учителів, батьків, громади; керівник – педагог; педагог – педагог, педагог – учень (учні); педагог – батьки; учні – учні; учні – громада; педагоги – громада тощо;
- аксіологічній концепції й цінностях здобувачів освіти, педагогів, громади;
- концепції розвитку людського й символічного капіталу й організаційного розвитку ОЗО й ОТГ – *культурний розвиток особистості*, професійний розвиток педагогів, розвиток органів самоврядування, організаційних структур і зв'язків;
- сервісна концепція.

Метою програми «Уроки довіри в сучасній школі» є управління процесом формування довіри в соціально-освітньому просторі опорного закладу освіти як чинника результативності й ефективності педагогічної, учнівської взаємодії, творчого розвитку й успішної соціалізації учнів, яка базується на основі довірчої взаємодії, позитивних загальнолюдських цінностей дітей, батьків, учителів,

вихованні поваги, взаємної підтримки й розподіленої особистої відповідальності.

Програма включає розділи: «Хто я? Який я?: Хто ми? Які ми?» (для дітей підготовчої групи й здобувачів освіти 1-4 класів); «Людина починається з добра: пізнаю, довіряю/не довіряю, змінюю/змінююсь» (для здобувачів освіти 5-7 класів); «Людина з довірою до себе й світу – гармонійна людина» (для здобувачів освіти 8-9 класів); «Людина, гідна довіри: життєвий вибір» (для здобувачів освіти 10-11 класів).

Для впровадження програми «Уроки довіри в сучасній школі» у процесі дослідження науково обґрунтовано *субмодель формування й розвитку особистості учня-Людини, гідного довіри, що покладена в основу концепції програми*. Доречно пояснити значення слова «гідний». У «Словнику української мови» гідний – це «який заслуговує чи вартий чого-небудь, який відповідає вимогам часу, обставинам, потрібний», той, що має «високі позитивні якості Людини» [45, с. 64].

Як зазначено у концепції «Нова українська школа» [17], її основна місія – «допомогти розкрити та розвинути здібності дитини (учня), її таланти, можливості на основі партнерства між учителем, учнем і батьками», щоб випускник був сформований як особистість, яка володіє ключовими компетентностями, а також наскрізними вміннями й навичками, зокрема: «різними видами читання, здатністю доносити думку, критично мислити, логічно захищати позиції, бути творчим, уміти вирішувати проблеми, долати ризики, ухвалювати рішення, мати високий емоційний інтелект» [37], учень, який, на наше переконання, готовий до роботи в команді, адже він як особистість знаходиться в центрі всіх етапів розвитку такої Школи.

Наведемо приклад субмоделі формування й розвитку особистості учня-Людини, гідного довіри в сучасному опорному закладі освіти, реалізація якої передбачає впровадження програми «Уроки довіри в сучасній школі» (рис. 2.6).

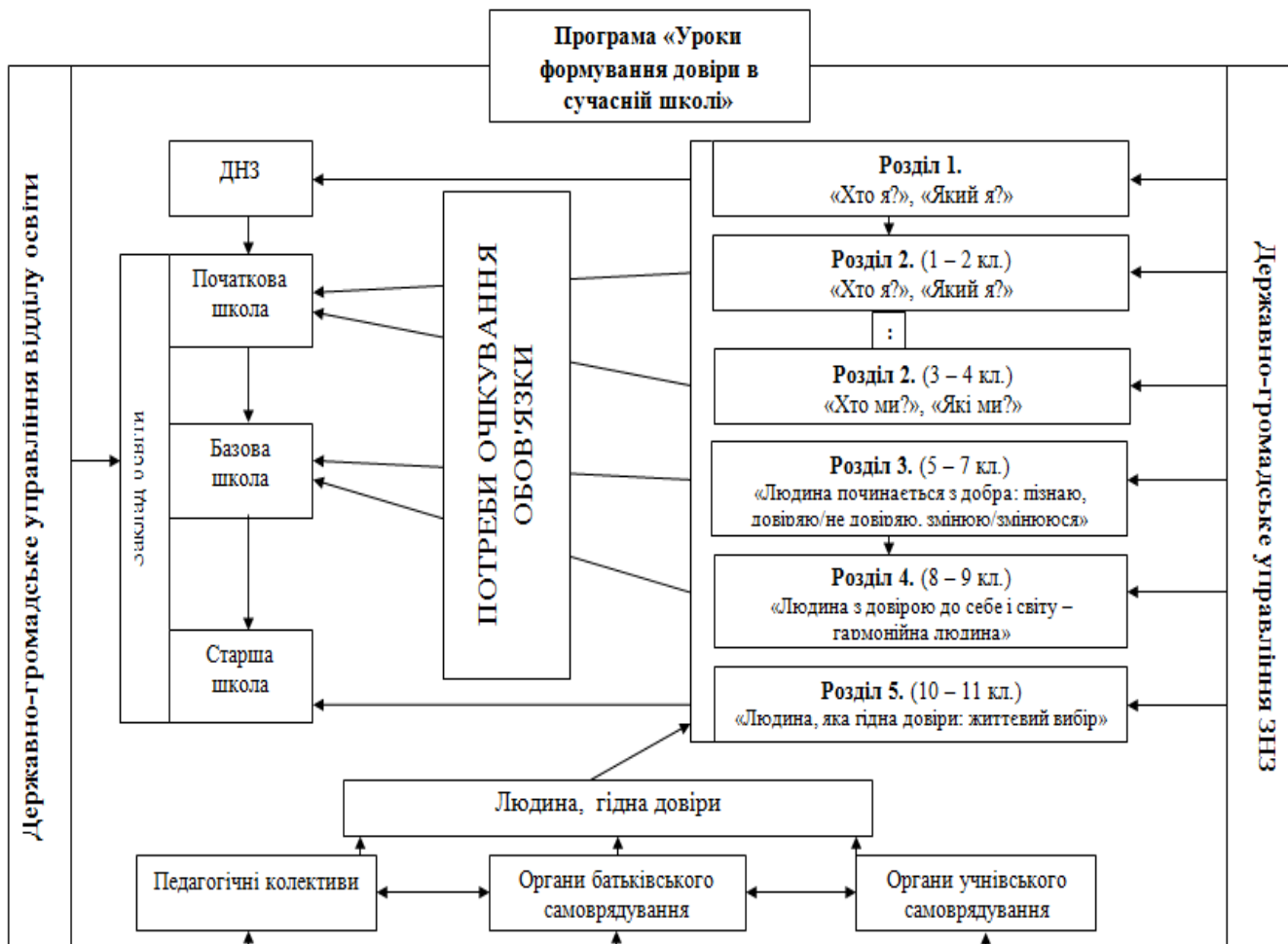


Рис. 2.6. Субмодель формування й розвитку особистості учня - Людини, гідного довіри в сучасній опорній школі

Модель формування й розвитку особистості учня-Людини, гідного довіри, включає такі компоненти: психофізіологічні властивості, які передбачають активне, цілісне й чуттєве сприйняття, прагнення власної природосоціальної цінності; володіння комунікативною культурою; дбайливе ставлення до свого здоров'я (морального, духовного, психічного, фізичного та соціального) й здоров'я інших. Наступний компонент – творчий потенціал, який знаходить прояв у активності планування й вирішення колективних справ, індивідуальних доручень, розробці правил для здобувачів освіти й заклади освіти, ініціативності в прийнятті рішень, аналізі й оцінюванні зробленого (колективом й індивідуально), умінні працювати у команді.

Третій компонент реалізує світоглядні цінності щодо розвитку в здобувачів освіти морально-етичної рефлексії, самоаналізу, самоконтролю, самооцінювання; почуття власної цінності й гідності; ініціативно-активну

відповідальність за власну й колективну справу; ціннісне ставлення до однокласників, дорослих людей, колективу, громади (товариськість, чуйність, уважність, колективізм, допомога, добротворення тощо), до себе (самоповага, гордість, самокритичність) й світу (любов, повага, чесність, совість, бережливість, добротворення, працелюбність, старанність, відповідальність, ініціативність, настирливість тощо); розвинені якості (соціальні, екологічні, громадянські, організаційні, гуманістичні, родинні, морально-етичні, естетичні).

Концепція й програма «Уроки довіри в сучасній школі» в опорному закладі освіти, передбачає критерії оцінювання рівня розвитку учня-Людини, гідного довіри, що реалізує змістові, ціннісні компоненти й результати процесу формування довіри, тобто сформованість якостей, а також за змістом концепції, програм й уроків автором і творчими групами експериментальних шкіл розроблено програми психолого-педагогічних тренінгів для педагогів, батьків здобувачів освіти й активу органів учнівського, батьківського самоврядування.

З метою науково-методичного супроводу впровадження програми «Уроки довіри в сучасній школі» розроблено навчально-методичний комплекс, який складається з 7 посібників, концепцій, програм, розроблених уроків формування довіри, членами творчих груп експериментальних навчальних закладів під науковим керівництвом співавтора цієї монографії Н. Лісової (схвалено для використання в загальноосвітніх навчальних закладах Науково-методичною комісією з проблем виховання дітей та учнівської молоді Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України (лист Інституту інноваційних технологій і змісту освіти від 14. 10. 2014 № 3), зміст яких постійно удосконалювався за результатами аналізу експерименту.

Розкриємо сутність і методи *уроку формування довіри*, який являє собою домінуючу форму освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти. Особливістю такої форми є те, що вона реалізує спонтанну й організовану життєдіяльність, самоорганізацію здобувачів освіти. Це *урок морального розвитку*, виховна година, що дає можливість зібратися учням разом, обговорити потреби, сподівання, обіцянки, спланувати роботу й передбачити контроль за їх виконанням у визначений

термін. Друга особливість такого уроку – його змістове наповнення, що реалізує можливості спілкування, налагодження взаємин, побудованих на очікуваннях, задоволенні освітніх потреб учнів і формуванні довіри. У межах уроку класний керівник має змогу організувати обговорення плану роботи на наступний період, спільно із здобувачами освіти прийняти рішення й забезпечити контроль і самоконтроль за його виконанням. Оптимальним варіантом було б проведення такої години на початку тижня (у понеділок), однак можна проводити у будь-який інший день чи час.

Під час уроку *формування довіри* важливо заохочувати здобувачів освіти дотримуватися «правил довіри», розроблених автором (табл. 2. 2).

Таблиця 2.2

Правила довіри як символічного капіталу

Д	<i>думка</i>	Спочатку подумай, а потім – говори та дій
О	<i>обіцянка</i>	Дав слово – пообіцяв, а пообіцяв – виконай
В	<i>віра</i>	Вір у себе та вір у кожну людину. Разом ви унікальні та неповторні, маєте свої особливі здібності, таланти, обдарування
І	<i>істина</i>	Говори чесно й відверто, умій слухати іншого – ти на шляху до істини
Р	<i>робота в команді</i>	Я, ти, він, вона – разом ми сила: навчаємося, творимо, відповідаємо, взаємодіємо
А	<i>активність</i>	Прагни зробити себе й світ кращими

Для проведення уроків довіри необхідною умовою є створення відкритого діалогового середовища. Варто відзначити можливість для класного керівника перетворити класну кімнату із звичайного приміщення, де вчителі визначають правила й очікують від класу їх виконання, де учні й учитель спільно створюють умови для спілкування, взаєморозуміння, усвідомлення причетності до колективної діяльності, коли кожен спроможний давати обіцянку, брати на себе відповідальність, аналізувати власні вчинки й вчинки своїх ровесників. Такі умови сприяють процесу спілкування, що забезпечує однаковою мірою всім членам колективу можливість формувати довірчу взаємодію й перейти від монологу до діалогу.

Найважливішим досягненням уроку формування довіри на сучасному етапі є те, що змінюється вектор сприйняття здобувачем освіти опорного закладу освіти. Якщо школа раніше була місцем, де події відбуваються навколо здобувачів освіти, тепер учні відчувають себе активними учасниками ухвалення рішень і відповідальними за їх виконання. Тут не лише учитель є лідером, у якого є команда довірчих помічників. Учитель і учні формують довіру один до одного, правильно повідомляючи про власні очікування, сподівання, потреби, інтереси. Така робота вимагає з боку вчителя постійного діалогу з учнями й коригування освітнього процесу. Крім того, учні вчать визначати й давати реальні обіцянки, вирішувати конфліктні ситуації, бути активними в колективній праці, відповідальними за роботу в команді.

Урок формування довіри в старших класах є уроком критичного, філософського мислення, здатності до дослідження людських почуттів, своєрідним психолого-педагогічним тренінгом, який сприяє самопізнанню, самовдосконаленню, самореалізації й самоактивізації здобувачів освіти у соціокультурному просторі.

Висновки до другого розділу

(Л. Калініна)

Стратегічними завданнями реформування управління освітою є модернізація існуючої системи управління та перехід до державно-громадської форми децентралізованого управління на довірчих засадах людиноцентризму, в якій органічно поєднуються, узгоджуються й координуються сфери діяльності, права «<...> особи, суспільства і держави <...>», обов'язки і відповідальність суб'єктів державного управління, освітнього процесу, самоуправління і громадськості у межах визначених повноважень і компетенцій, трансформаційні процеси й процеси нелінійного особистісного соціокультурного розвитку.

Конституція України, чинний Закон України «Про освіту» (2017 р.), концепція нової української школи, Національна доктрина розвитку освіти в

Україні в XXI столітті, інші законодавчо-правові документи визначають «<...> розвиток людини як головну мету, ключовий показник і основний важіль сучасного прогресу <...>» зумовлений такими цивілізаційними процесами як «глобалізація, зміни технологій, перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, утвердження пріоритетів сталого розвитку цивілізації <...>» [38]. Нова модель управління освітою є відкритою, демократичною, децентралізованою, що передбачає розширення можливостей громадської думки та об'єднаних територіальних громад (ОТГ), незалежність ухвалення управлінських рішень від впливу конкретних посадових осіб.

У другому розділі монографії розкрито сутність таких понять, як «моделювання» і «модель», теоретично обґрунтовану *концептуальну модель багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як соціокультурної тринарної системи «дитина – опорна школа – громада» на довірчих засадах людиноцентризму як складну мегасистему.*

Під час створення концептуальної моделі й субмоделей у дослідженні керувалися рівневою системою методологічних знань, різними методологіями системного підходу – жорсткого та м'якого, компетентнісно орієнтованого й гуманістичними парадигмами; концепціями дитино(людино)центризму, розвитку людського й символічного капіталу, загального управління якістю, сервісною концепцією; теорією стратегічного менеджменту, синергетикою, філософією інформаційної цивілізації, теорією управління активними системами, теорією механізмів управління в сфері ЗСО. Застосовано концептуальні положення теорії формування людиноцентристських демократичних суспільств, які представлені різними науковими школами менеджменту, що є актуальними для практичного втілення нових демократичних моделей децентралізованого управління в ОЗО і враховують специфіку, запити, інтереси замовників освіти й суспільства.

У процесі моделювання враховано концептуальні ідеї дитино(людино)центризму (В. Кремень); суб'єктної активності на основі синкретизму розумового, емоційного та соціального інтелекту людини в різних

видах діяльності в активному суспільстві (Л. Калініна); ключові ідеї в умовах децентралізації та ОТГ – ідеї свободи й особистої відповідальності, миру й толерантності; соціальної справедливості та рівного доступу до якісної освіти; впровадження повноцінної організаційної, академічної й фінансової автономії; самоврядування у закладах із орієнтацією на розвиток особистості, покращення якості й ефективності освітнього і управлінського процесів і результатів діяльності суб'єктів; рівності й дотримання основних принципів успішної діяльності – довіри, соціальних гарантій, соціальної справедливості.

Теоретико-методологічний компонент концептуальної моделі визначає: теоретичні основи державно-громадського управління ОЗО, що ґрунтуються на теорії моделювання, положеннях теорії систем, наукових розробках теорії стратегічного менеджменту; врахуванні тенденцій децентралізації управління освітою, тенденції формування державно-громадського управління ОЗО – децентралізація і деконцентрація управління; передача управлінських повноважень самоврядним, професійним освітянським і громадським структурам, розвитку електронної державно-громадської взаємодії; підвищення прозорості й відкритості ухвали індивідуальних і колективних управлінських рішень; фундаментальних принципів демократичного врядування, зокрема партисипативності; субсидіарності; рефлексивності; розширення демократії в Україні та управлінні ЗСО; дуальності; системної раціоналізації; відповідності потребам замовників освіти, потребам громади і суспільства; відкритості; державно-громадського партнерства; відповідальності та підзвітності суб'єктів управління різних ієрархічних рівнів; принципах верховенства права і прав людини, законності й правової пріоритетності інформаційного забезпечення управління, інформаційної достатності, взаємоповаги, позитивної мотивації; впровадженні мережевої суб'єкт-суб'єктної горизонтальної й вертикальної взаємодії, інтеракцій.

У третьому підрозділі другого розділу монографії «Концептуальна модель багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як складно організованої соціокультурної системи» описано теоретично

обґрунтовану концептуальну модель багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти й вектори інноваційного розвитку опорної школи: «Школа формування довіри» – «Школа громадської довіри» – «Школа культури довіри».

У концептуальній моделі органічно поєднано фактори й засоби державного впливу й громадського врядування шляхом впровадження стратегічних змін державної освітньої політики, змістових, організаційних, технологічних змін і ресурсного забезпечення; узгодження цілей, завдань, функцій, структур і стилів управління в ОЗО й ОТГ.

«Школа формування довіри» – це опорний заклад освіти, якому властивий ресурс власного розвитку, де учнівський, педагогічний і батьківський колективи починають вивчати й втілювати довірчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію у різних видах діяльності на засадах концепції дитино(людино)центризму, людського й символічного капіталу «довіра/недовіра», упроваджувати покрокову програму «Уроки довіри в сучасній школі», проекти, заходи.

«Школа громадської довіри» – це опорний заклад освіти, якому притаманний ресурс власного розвитку й розвитку громади, в якому педагогічний, учнівські й батьківські колективи продовжують вибудовувати і реалізовувати стратегію інноваційного розвитку школи на людиноцентристських довірчих засадах, здійснювати довірчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію у різних видах діяльності. «Школа громадської довіри» є ініціатором побудови суб'єкт-суб'єктної довірчої взаємодії у розв'язанні проблем навчання, виховання й розвитку дітей, учнівства й громади, розширення соціально значущих активностей і впливу на територіальну громаду.

«Школа культури довіри» – опорний заклад освіти культури мислення, культури спілкування, інноваційної та організаційної культури, ініціативи, творчої діяльності суб'єктів в ОТГ, який є взірцем культури демократичних взаємин між представниками шкільного й позашкільного середовищ і територіальною громадою, органами самоврядування, реалізації мети й

завдань розвитку як опорного закладу освіти, так і об'єднаної територіальної громади.

Інноваційний розвиток загальної середньої освіти й опорного закладу освіти, як її складника, відбуватиметься в тринарній соціокультурній системі «дитина – опорна школа – громада» за умови узгоджених взаємодій суб'єктів державно-громадського управління на довірчих засадах людиноцентризму.

Опорний заклад освіти як складна соціокультурна й активна система потребує цілеспрямованої й системної організації діяльності суб'єктів й управління. Ефективне здійснення означених процесів детермінувало розроблення обґрунтованої системи державно-громадського управління ОЗО в умовах багатовекторного розвитку цифрового суспільства, їх факторно-критеріальних субмоделей на визначених методологічних, теоретичних і концептуальних засадах.

Література до другого розділу

1. Адміністративно-територіальна реформа в Україні: зауваження та рекомендації. Звіт групи експертів. URL: http://www.narda.org/ua/sap/spaw/files/235747_870684.doc
2. Аджемоглу Д., Робінсон Д. А. Чому нації занепадають. Походження влади, багатства та бідності; пер. з англ. О. Демянчук., 3-є вид. К. : Наш формат, 2018. С. 41.
3. Алексєєва С. В. Форми та методи онлайн консультування майбутніх фахівців з розвитку професійної кар'єри. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2016. № 44. С. 194–198.
4. Арістова Н. Сучасні підходи до розуміння змісту, сутності і структури поняття «мотивація» в науковій літературі. Збірник наукових праць «Педагогічні науки», 2017, випуск LXXIX, Том 2. С. 9–13.
5. Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент: кол. Монографія. За наук. ред. М. О. Кириченка, Л. М. Сергєєвої. Київ: Інтерсервіс, 2018. С. 101.
6. Габермас Ю. Структурні перетворення у сфері відкритості: дослідження категорії громадянське суспільство; переклад з німецької А. Онишко. Львів : Літопис, 2000. 317 с.
7. Гідденс Е. Соціологія. За участю К. Бердсолл ; пер. із англ. 2005. 632 с.
8. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. С. 213. 373 с.
9. Грін Р. 48 законів влади URL: https://www.yakaboo.ua/ua/48-zakonov-vlasti-1219316.html#media_popup_photos.
10. Драйден Г., Вос Дж. Нова парадигма освіти у глобальному світі. URL:<http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/50#3>.
11. Закон України «Про освіту». К. : Паливода А. В., 2018. 128 с. (Закони України). Стаття 12. С. 1.
12. Калініна Л. М. Науковий дискурс сучасних методологій організаційного механізму управління в сфері освіти. Рідна школа. 2017. № 1–2. (січень-лютий). С. 8–17.
13. Калініна Л. М. Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом: монографія. К : Айлант, 2005. 275 с.
14. Калініна, Л. М. Управління новою українською школою. Порівняльна характеристика концептуальних змін. Директор школи. 2017. № 1-2. С. 19.
15. Калініна, Л. М., Мелешко, В. В., Осадчий, І. Г., Паращенко, Л. І., Топузов, М.О. (2018). Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами: моделі та механізми. Л. М. Калініна (ред.). Київ: Педагогічна думка. ISBN 978-617-7724-01-7. С. 102. 224 с.
16. Конституція України. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/z960254k?an=2>.
17. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
18. Кремень В. Г. Світ знання: людина, наука, освіта. Київ: Знання

України, 2016. 87 с.

19. Кремень, В. Г., Луговий, В. І., Топузов, О. М., Регейло, І. Ю., Базелюк Н. В. (2020). Про виконання Програми спільної діяльності Міністерства освіти і науки України та Національної академії педагогічних наук України на 2017-2020 роки. Вісник Національної академії педагогічних наук України, <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-2-3>

20. Лісова Н. І. Державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України: [монографія]. За наук. ред. Л.М. Калініної. Черкаси : Видавець ФОП Пономаренко Р.В., 2018.

21. Лісова Н. І. Державно-громадське управління: тенденції, довіра, школа. *Scientific journal innovative solutions in modfrnscience*. 2018. № 1 (20). С. 79–92. URL: <http://naukajournal.org/index.php/ISMSD/article/view/1429/1524> URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713340>

22. Лісова Н. І. Наукові основи державно-громадського управління загальною середньою освітою. *Інженерні та освітні технології*. Кременчук, 2018. № 1 (21). С. 76–84. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/710863/>

23. Лісова Н. І. На шляху до нової української школи. *Нова педагогічна думка*. 2017. № 2 (90). С. 16-20.

24. Лісова Н. І. На засадах нової Української школи: довірча взаємодія, цінності, демократична форма управління. *Slovak international scientific journal*. 2018. № 15. С. 13–16. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/713337/>

25. Лісова Н. І. Модернізація управління відділу освіти в умовах децентралізації та демократизації. *Молодь і ринок*. 2017. № 3 (146). С. 56–61.

26. Лісова Н. І. Феномен механізмів державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти. *Психологічно-педагогічні проблеми сільської школи*. Умань, 2018. С. 170183. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/712492/>

27. Локшина О. І. Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 3. С. 21–30. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2019_3_5

28. Локшина О. І. Міжнародні порівняльні дослідження якості знань учнів як інструмент діагностики якості освітніх систем. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 2. С. 60–70.

29. Luhmann N. Macht. Erschienen, 2012. 180s.

30. Малихін О. Аспектний аналіз категорій «пізнавальна самостійність» і «пізнавальна активність» у контексті організації самостійної навчальної діяльності студентів. *Рідна школа* № 3. 2011. С. 25-29. URL: <http://surl.li/awehq>

31. Малихін О. В. Ієрархія компетентностей сучасного педагога. 1025-річчя історії освіти в Україні: традиції, сучасність та перспективи: матер. Міжнародної наук. конф. К.: Київський університет ім. Б. Грінченка, 2014. с. 65–75.

32. Малихін О. В. Мотиваційно-цільовий компонент самостійної навчальної діяльності студентів вищого педагогічного навчального закладу. *Рідна школа*. 2005. № 8. С.28–30.

33. Малихін О. В., Гриценко І. С. Теоретичні основи реалізації

компетентнісного підходу в організації самостійної освітньої діяльності: монографія. Київ: НУБіП України, 2016. 489 с.

34. Малихін О. В. Дидактичні механізми формування рефлексивної компетентності студентів. *Проблеми освіти*. 2015. Вип. 84. С. 206–211.

35. Старий Світ приречений. Новий - неминучий! URL: https://art-slav.blogspot.com/2020/01/blog-post_12.html.

36. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоурі Ф. Основи менеджменту: Пер. із англ. / М. Х. Мескон. 2005. С. 226. 720 с.

37. Назарук О. Довіра як передумова формування позитивного соціального досвіду особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюшка НАПНУ. Київ: Інституту психології ім. Г. С. Костюшка НАПНУ, 2010. Т. 12. С. 216-224.

38. Національна доктрина розвитку освіти. *Освіта України*. 2002. № 33. С. 4.

39. Паращенко, Л. Управління загальною середньою освітою на засадах м'якої системної методології П.Чекланда. *Вчені записки Університету «КРОК»*, 3 (51), 2019. С. 134-142. <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2018-51-134-142>.

40. Паращенко Л. І. Державне управління розвитком загальної середньої освіти в Україні: методології, стратегії, механізми: моногр. [Текст]. К.: Майстер книг, 2011. С.18; С.45-46; С. 137. 536 с.

41. Пастовенський О. В. Наукові основи громадсько-державного управління загальною середньою освітою в регіоні : [моногр.] / За наук. ред. Л.М. Калініної. Житомир : ПП «Рута», 2014.

42. Паращенко, Л., & Одарчук, К. (2019). Освітня послуга як «організаційна молекула» механізмів управління освітою. *Вчені записки Університету «КРОК»*, (2 (54), 32-44. <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2019-53-32-44>

43. Паращенко, Л., Молчанова Ю., Портфоліо для державних службовців та посадових осіб місцевого самоврядування з розвитку громадянських компетентностей. за заг. ред. Н. Протасової. К. : Основа, 2018. 28 с.

44. Сисоєва С. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: монографія. Хмельницький : ХГПА. 324 с.

45. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970 – 1980). URL: <http://sum.in.ua/>.

46. Столяренко О. В. Теоретичні і методичні основи виховання ціннісного ставлення людини в учнів загальноосвітньої школи : автореферат дис. ... док. пед. наук : 011. 13000.07. Вінниця, 2018. С. 15.

47. Супрунець Т. А. Аксиоматичні ядра головних соціологічних підходів стосовно довіри та довірчих відносин. *Міжнародний науковий форум : соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2013. Вип. 13. С. 43-55.

48. Сухомлинська О. В. Моральне виховання учнів : педагогічна наука та практика. *Вічне слово*. 2017. № 1. С. 3-6.

49. Топузов О. М., Калініна Л. М. Експериментальний майданчик

Всеукраїнського рівня – Авторська школа Ганни Матвеевої. *Директор школи*. 2015. № 11-12 (705-706). С. 95-103.

50. Тягло О.В. Теорія і практика демократичної держави: рефлексії Карла Поппера. *Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ*. 2009. № 3. С. 117-131. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnuvs_2009_3_18.

51. Фреїк Н.В. Концепція довіри у дослідженнях П. Штомпки.. *Соціс*. 2006. № 11. 19 с. URL: <https://soc-univ-kiev-ua.translate.goog/en/library/koncepciya-doveriya-v-issledovaniyah-pshtompki? x tr sl=ru& x tr tl=uk& x tr hl=uk& x tr pto=sc>

52. Francis Fukuyama TRUST The Social Virtues and the Creation of Prosperity. ICM, International Creative Management, Inc. 1995.

53. Цивілізація: матеріали вікіпедії. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A6%D0%B8%D0%B2%D1%96%D0%BB%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F>.

54. Черкашина Т.В. Теоретичні і методичні основи професійного самовдосконалення викладача як суб'єкта самопізнавальної діяльності: монографія. Київ, 2014. 257 с.

55. Kalinina L. M., Topuzov O. M., and Lapinskyi V.V., Factor model for estimating efficiency of general secondary school managing and its practical application, *ITLT*, vol. 80, no. 6, pp. 346–368, Dec. 2020.

DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v80i6.3912>

56. Sztompka P. *Socjologia zmian społecznych*. Kraków: Znak 2010. 324s.

57. Sztompka P. *Zaufanie. Fundament społeczeństwa* Kraków: Wydawnictwo: ZNAK. 2007, 420s.

58. Eisenstadt N. S.. *Multiple modernities*. *Daedalus*. 2000. Vol. 129, No 1. pp. 1-29. URL: <http://www.jstor.org/stable/20027613>.

59. Kremen, V.H. (Ed.). (2017). *National Report on the State and Prospects of Education Development in Ukraine*. National Academy of Educational Sciences of Ukraine. Kyiv: Pedahohichna dumka. <https://lib.iitta.gov.ua/706242/>

60. Parashchenko, L. et al. Social partnership of services sector professionals in the entrepreneurship education. *Journal of Entrepreneurship Education*, Volume 22, Issue 4, 2019, <https://doi.org/1528-2651-22-4-410>

61. Robert E. Shannon, *Systems Simulation : The An Science* (Englewood Cliffs; NJ : Prentive – Hall, 1975). p. 4.

РОЗДІЛ 3. ФАКТОРНО-КРИТЕРІАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ОЦІНЮВАННЯ РОЗВИТКУ ОПОРНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ

3.1. Моделювання системи державно-громадського управління опорним закладом освіти на довірчих засадах в умовах децентралізації

(Л. Калініна)

Опорний заклад освіти за більшістю виявлених характерних ознак зберігає схожість із чинним законодавчо визначеним типом закладів ЗСО, експериментальними опорними закладами освіти в малих і великих містах України за умов певної схематизації об'єкта.

Креативно-прогностичне осмислення опорного закладу освіти як складної мегасистеми та побудова концептуальної моделі актуалізували необхідність розроблення відповідних субмоделей, що дає змогу побачити її (концептуальну модель) цілісно, досліджувати не лише окремі компоненти та елементи, а й субординаційно-функційні, субординаційно-ієрархічні, інформаційно-комунікаційні, інформаційно-структурні зв'язки між ними, здійснити теоретичний аналіз мегасистеми, її підсистем для практичного впровадження.

Об'єктом моделювання в процесі дослідження була також і система державно-громадського управління опорним закладом освіти, *субмодель якої є підсистемою концептуальної моделі багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти на довірчих засадах, обґрунтованої і поданою в третьому підрозділі другого розділу.*

Субмодель системи державно-громадського управління опорним закладом освіти побудована на основі мисленнєвого пізнання й практичного вивчення специфіки опорних шкіл; вивчення й аналізу практики їх створення, функціонування й розвитку, державного та державно-громадського управління в чинних умовах законодавства у галузі освіти; певної схематизації й опису системи державно-громадського управління ОЗО.

У процесі побудови субмоделі було враховано законодавчою визначену форму управління ОЗО – державно-громадське управління, умови створення ОЗО в міській і сільській місцевості, процеси децентралізації, демократизації, самоврядування й самоорганізації об'єднаних територіальних громад і багатовекторного розвитку цифрового суспільства в країні.

Об'єктом моделювання під час побудови субмоделі є система державно-громадського управління та процес державно-громадського управління опорним закладом освіти, які різняться між собою.

Субмодель буде представлена в найбільш узагальненому вигляді за певної схематизації її складників – структурних компонентів, елементів, причинно-наслідкових зв'язків між ними, що відтворюватиме феномен дослідження – державно-громадське управління ОЗО через розкриття його сутності, форми, структури, функцій, характеристик системи й специфіки процесу державно-громадського управління ОЗО, а також властивостей, атрибутів, процесів, іманентно йому притаманних за визначених умов багатовекторного розвитку цифрового суспільства. Субмодель унаочнюватиме систему і процес державно-громадського управління ОЗО та відобразатиме їх сутність і специфіку, структурну взаємодію компонентів на обґрунтованих теоретичних засадах і з урахуванням виявлених проблем і потреб практики.

Модель і субмоделі є мисленнево створеними в процесі дослідження системами, що набувають змісту аналога, мають когнітивно-пізнавальний потенціал лише тоді, коли відтворюватимуть і заміщуватимуть об'єкт дослідження – опорний заклад освіти в умовах децентралізації, самоврядування й самоорганізації об'єднаних територіальних громад, багатовекторного розвитку цифрового суспільства, пандемії в країні в процесі його вивчення й дають змогу здобути нову інформацію про феномен вивчення.

До субмоделей концептуальної моделі багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як мегасистеми належить субмодель системи державно-громадського управління опорним закладом освіти, субмодель системи інформаційного забезпечення управління,

субмодель оцінювання ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою, які будуть розглянуто в цьому розділі за результатами проведеного дослідження, інші субмоделі, що потребують розроблення й подальшого наукового обґрунтування.

Послідовність створення моделі системи державно-громадського управління ОЗО за м'якого системного підходу, як субмоделі концептуальної моделі опорного закладу освіти, містить кілька етапів моделювання і може також включати ще й такі субмоделі. Наприклад, для більш докладного розгляду об'єктів, процесів і явищ в ОЗО та в системі державно-громадського управління ОЗО можна побудувати такі субмоделі: субмодель суб'єктів і об'єктів державно-громадського управління опорним закладом освіти у вигляді окремої підсистеми системи управління, субмодель інформаційного забезпечення державно-громадського управління ОЗО, субмодель інформаційного забезпечення організаційного механізму ОЗО, субмодель комплексного механізму управління ОЗО, субмодель органіграми ОЗО, субмодель комплексного механізму державно-громадського управління розвитком ОЗО, субмодель розвитку організаційної культури ОЗО, субмодель управління трансформаційними процесами в ОЗО, субмодель випускника школи й інші.

Методологічна й практична основа побудови системи *субмоделі системи державно-громадського управління ОЗО*, як складника концептуальної моделі багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти, визначається на *першому етапі моделювання*. На цьому етапі формулюється або ідентифікується законодавчо визначена мета державно-громадського управління ОЗО, мета функціонування системи державно-громадського управління ОЗО, мета інноваційного розвитку системи, цілі діяльності суб'єктів управління й освітнього процесу. Мета системи як кінцевий результат може бути визначена через сукупність цілей (стратегічні, тактичні, операційні), що структуровані в низку завдань (дерево цілей-завдань).

На *першому етапі* відбувається узгодження місії ОЗО, цілей освіти, управління ОЗО і його філіями, цілей суб'єктів управління й освітнього процесу, уточнення засобів їх досягнення.

Державно-громадське управління ОЗО як відкритою й активною системою спрямовано на істотні зміни в меті, завданнях, змісті та результатах управління й зорієнтовано на всебічний розвиток кожної унікальної і неповторної особистості.

Системи управління також, як і освітні системи, продукують результати. Для того, щоб одержати нові законодавчо визначені результати, закладені в меті освіти, треба змінювати мислення і світогляд керівників, систему освіти, опорну школу, враховувати фактори впливу й здійснювати багато інших важливих речей. До того ж, необхідно врахувати, що «сучасна епоха знаменує собою вихід за межі інформаційного суспільства, для якого засадничими є технології», на що вказано у Всесвітній доповіді ЮНЕСКО «До суспільств знань» (2005р.), а також вплив типу суспільства не тільки на природу, культуру, освіту та управління, а й, насамперед, на людей, їх особистісний розвиток, й на мету освіти. Саме ці й інші впливи детермінують формування і розвиток нового соціального типу Людини Культури цифрової епохи, гідної довіри.

На цьому етапі розроблення *концептуально-інформаційної моделі* системи державно-громадського управління ОЗО як відкритою й активною системою, її субмоделей визначаються або пропонуються ідеї для впровадження змодельованої системи на практиці.

У процесі дослідження обґрунтовано *концептуальні авторські ідеї*: ідея суб'єктної активності особистості в різних видах діяльності; ідея довірчої взаємодії з учнями та громадою; ідея узгодження державного й громадського складників на основі достовірної інформації; ідея децентралізації як визначення та розмежування повноважень і відповідальності в ієрархічній вертикальній структурі державно-громадського управління, ідея врахування волевиявлення й ініціативи громадськості в процесі комунікації та довірчої взаємодії; ідеї

соціальної, економічної, гендерної, політичної, цифрової егалітарності та рівного доступу до якісної освіти; ідея активної взаємодії людей у процесі міжособистісного спілкування, спільної активної діяльності через «обмін символами», знаками та інформацією – інтеракція (англ. interaction, лат. inter – між – і actio діяльність); ідея синкретизму й активізації розвитку розумового + соціального + емоційного інтелекту в різних видах людської діяльності – активізація діяльності; ідея запровадження активних елементів системи управління – механізмів управління, самоорганізації та саморозвитку, що запускають процес управління, самоврядування та самоорганізації в складно структурованих системах; ідея проактивності в навчанні й компетентностях суб'єктів управління, громадського самоврядування й освітнього процесу.

Феномен *«державно-громадське управління опорними закладами освіти в ЗСО»* визначаємо як: раціональне інтегрування діяльності державних і громадських суб'єктів управління, що провадять узгоджену державну освітню політику в інтересах дитини (людини), соціуму та держави на основі демократичних процедур управління, самоврядування та співуправління, забезпечуючи рівний доступ до якісної освіти, пріоритет прав громадськості, реалізацію демократичних цінностей, усебічний розвиток особистості, адекватний багатовекторності розвитку суспільства.

Другий етап побудови концептуально-інформаційної моделі системи державно-громадського управління опорним закладом освіти.

На підставі аналізу законодавчо визначеної мети освіти, мети функціонування та розвитку системи управління, декомпозиції мети через окреслення низки завдань для суб'єктів управління й суб'єктів освітнього процесу щодо забезпечення функціонування опорної закладу освіти й обмежень зовнішнього середовища визначаються *загальні вимоги, принципи управлінської діяльності, принципи державно-громадського управління закладами ЗСО, принципи інформаційного забезпечення управління ОЗО, вимоги, яким повинна відповідати інформація в системі управління, принципи її циркуляції та організації.* Це такі положення і вимоги, як: дотримання вимоги оперативного

надходження інформації, оптимізації циркуляції інформаційних потоків у архітектурі управлінської інформаційної системи; врахування фактора часу під час здійснення управління, організації, функцій управління й управлінського циклу в ОЗО, інформаційних процесів збору, опрацювання, аналізу, збереження, передачі інформації, реалізація яких здійснюються в умовах дії фактора часу, неврахування якого може призвести до припинення дії зворотного зв'язку.

Під час моделювання було теоретично обґрунтовано *принципи управлінської діяльності на синергетичних засадах як загальні вимоги та керівництво до дії для суб'єктів управління та освітнього процесу*: принцип нового синергетичного розуміння суб'єктами управління та громадського врядування освітньої реальності, освітньо-інформаційного середовища й багатовекторності розвитку інформаційного суспільства; принцип визнання неоднозначності одержаних суб'єктами управління результатів управлінського й освітнього процесів як наслідки їхніх імовірних описів; принцип «розгортання малого» або підсилення флуктуацій в складно структурованих системах управління та управлінській діяльності; принцип урахування внутрішніх тенденцій розвитку систем і принципу додатковості Н. Бора [16]. Крім того, було визначено й систематизовано *принципи державно-громадського управління закладами ЗСО* як вимоги до функціонування мегасистеми, без яких вона неспроможна виконувати своє соціальне призначення, які відображено в законодавчо-правових документах, концепціях і науковому дискурсі.

Це такі принципи, як: демонополізація освіти, децентралізація управління, субсидіарності, автономізація закладів освіти через надання керівникам кадрової, академічної, організаційної й фінансової автономії, свободи вибору в професійній діяльності з персоніфікованою відповідальністю за одноосібно ухвалені рішення, дебіюрократизація управління закладами в ЗСО, відповідність соціально-економічного та адміністративного потенціалу громад завданням державно-громадського управління освітою, законодавче забезпечення пріоритетних прав громадськості в освіті, персоніфіковане фінансування ЗСО.

На *третьому етапі* побудови *концептуально-інформаційної моделі системи державно-громадського управління опорним закладом освіти* як субмоделі визначається склад цієї системи на окреслених вимогах і принципах, тобто формуються певні орієнтовні підсистеми й, відповідно, ті підрозділи, суб'єкти управління та освітнього процесу, які будуть задіяні в процесах для досягнення місії й конкретизованих цілей освіти, управління, розвитку. Після визначення підсистем системи здійснюється побудова субмоделей та їх опис.

Єдність і взаємодія підсистем, компонентів і елементів системи державно-громадського управління опорним закладом освіти визначається внутрішніми й зовнішніми системотвірними факторами у їх взаємозв'язку. *До внутрішніх системотвірних факторів* системи державно-громадського управління ОЗО в процесі дослідження віднесено: місію, стратегічну, тактичну й операційну цілі, зв'язки в ієрархічній структурі (внутрішні прямі інформаційно-комунікаційні зв'язки, функційно-вертикальні й горизонтальні зв'язки, зв'язки субординації, координації та розвитку й ін.), як компоненти інформаційних потоків і процесу інформаційного обміну, інформаційні процеси та процеси трансформації в органіграмі опорного закладу освіти. *Зовнішніми системотвірними факторами* в процесі дослідження було визначено зворотні інформаційно-комунікаційні зв'язки в архітектурі системи децентралізованого управління, фактор часу, інформаційні потоки й функційні зв'язки з державними, самоврядними й громадськими інституціями зовнішнього середовища, освітньо-інформаційного середовища й простору ОЗО й інформаційного простору цифрового суспільства.

Під час моделювання враховано положення теорії ймовірності та теорії ієрархії понятійного ряду, вимоги до здійснення функцій і процесів, які впливають на функціонування й розвиток системи управління ОЗО, системи інформаційного забезпечення управління ОЗО, системи комплексного механізму управління ОЗО, системи прийняття рішень, інших систем, а також процесів, які відбуваються в них. Вірогідні реакції системи на вплив зовнішніх факторів, які зумовлюють зміни її внутрішніх станів: система під впливом зовнішніх факторів прагне зберегти свою організаційну структуру, що

детерміновано об'єктивним законом її самозбереження; система потребує цілеспрямованого управління; системі можуть бути притаманні властивості, що не є характерними для її елементів, хоч вона може не мати властивостей елементів, із яких вона утворена.

Функціонування системи управління, її підсистем є більш ефективним за умов вивчення та врахування інформаційних запитів здобувачів освіти, суб'єктів управління, самоврядних інституцій, громадського врядування й учнівського самоуправління, тобто на основі «розсіяної» інформації – відомостей щодо реальних потреб споживачів освітніх послуг, інтересів, пропозицій відносно можливих шляхів їхнього задоволення тощо; запуску механізмів управління та впровадження технологій управління і реалізації принципів інформаційного забезпечення управління ОЗО; структурування змісту достовірної інформації, інформаційних потоків в організаційній структурі відповідно до ієрархічних рівнів управління ОЗО.

Формування компонентів опорного закладу освіти як мегасистеми й підсистеми державно-громадського управління та її інформаційні компоненти базуються на системно-кібернетичному, синергетичному, функційному, інформаційному, ресурсному, діяльнісному, факторно-критеріальному наукових підходах, сутність яких розкрито в працях учених і автора цього підрозділу [5; 7; 8; 12].

Четвертий етап побудови моделі системи державно-громадського управління опорним закладом освіти – це найбільш складний етап синтезу системи – аналіз різних варіантів і вибір підсистем, об'єднання їх у єдину систему з використанням критеріїв їх відбору (рис. 3.1).

Модель системи державно-громадського управління опорним закладом освіти як відкритою й активною соціально-педагогічною системою [11], її субмоделі функціонують як підсистеми мегасистеми – опорного закладу освіти, а суб'єкти управління, державно-громадського самоврядування й самоуправління забезпечують цілеспрямований та опосередкований впливи

для досягнення місії й мети освіти, забезпечення підвищення ефективності управління ОЗО.



Рис. 3.1. Концептуально-інформаційна модель системи державно-громадського управління опорним закладом освіти як складною, відкритою та активною соціокультурною системою

Описові характеристики розробленої концептуально-інформаційної моделі системи державно-громадського управління опорним закладом освіти як складною, відкритою й активною мегасистемою, її субмоделей ґрунтуються на теоретично обґрунтованих концептуальних положеннях, підходах, більш детально висвітлених у монографіях і статтях автора [8; 11; 28; 6; 9; 30; 32] дозволили керівникам експериментальних закладів освіти гнучко їх

застосовувати відповідно до запитів і потреб здобувачів освіти, педагогів, громади й специфіки регіону, що підтверджує їх практичну потребу.

3.2. Критеріальний підхід до оцінювання стану розвитку опорного закладу освіти на довірчих засадах (Н. Лісова)

На основі обґрунтованих концептуальних позицій в процесі НДР «Теоретико-методичні основи державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України» [23] розроблено критерії й показники сформованості учня-Людини, гідного довіри за одержаними результатами навчальних досягнень учнів і їх особистісного розвитку з урахуванням результатів опануваннями здобувачів освіти програми «Уроки довіри в сучасній школі» для учнів 1-4, 5-7, 8-9, 10-11 класів (див. таблицю 3.1), які було впроваджено під час експерименту в ОЗО.

Таблиця 3.1

Критерії та показники сформованості учня-Людини, гідного довіри

Критерії	Показники	Періодичність оцінювання
1.	2.	3.
1.Звернення учня до почуття власної гідності та цінності	<ul style="list-style-type: none"> • Сприймає себе таким, яким є • Цінує себе як важливого у дитячій групі за інтересами та учня класу • Реально сприймає й оцінює власні здібності • Цінує та розуміє важливість цінностей Людини, яка гідна довіри: чесність, щирість, сміливість та інше 	Щосеместрово або наприкінці навчального року
2.Поважає право інших мати цінності та власну думку, які суперечать його переконанням	<ul style="list-style-type: none"> • Співчуває дітям, дорослим • Піклується про інших, себе і громаду • Ставить під сумнів різні форми насильства людей (на ґрунті національності, сімейного стану чи інвалідності) • Цінує в людині вміння вислухати, мати власну думку і сам цього дотримується 	Щосеместрово або наприкінці навчального року
3.Одержує задоволення від почуття належності до груп за інтересами	<ul style="list-style-type: none"> • Усвідомлює власний внесок та внесок інших у досягнення мети • Цінує членів сім'ї • Формує, підтримує та цінує позитивні взаємини – щирість, відкритість, чесність, сміливість • Розуміє необхідність належати до різних груп за інтересами і цінує дружбу, творчу співпрацю 	Щосеместрово або наприкінці навчального року
4.Відчуває відповідальність за здоров'я особисте	<ul style="list-style-type: none"> • Цінує власне здоров'я й безпеку, а також піклується про себе та інших • Усвідомлює необхідність приймати рішення, 	Щосеместрово або наприкінці навчального року

та інших	які сприяють зміцненню здоров'я <ul style="list-style-type: none"> • Аналізує цінності й думки різних груп учнів відповідно до способи життя, здоров'я • Усвідомлює необхідність ведення здорового способу життя 	
5. Намагається реалізувати свій потенціал	<ul style="list-style-type: none"> • Усвідомлює необхідність докладати зусилля для досягнення результату • Розуміє значення руху для розвитку, цінує допомогу інших у досягненні якісних результатів • Прагне досягти якісних показників у розвитку, підтримує інших учнів в їх інтелектуальному, моральному, духовному й фізичному розвитку • Завжди приїде на допомогу іншим, якщо їхнім інтересам щось загрожує 	Щосеместрово або наприкінці навчального року
6. Уміє спілкуватися в різних умовах	<ul style="list-style-type: none"> • Уміє спілкуватися з учнями класу, школи, вдома, у позашкільному середовищі, сформоване вміння використовувати ввічливі слова • Уміло будує діалог з іншими учасниками груп, відверто ділиться ідеями, почуттями та думками • Бере участь у різних видах ігрової діяльності, швидко знаходить способи спілкування з їх учасниками • Активно обговорює в групах ідеї, заходи щодо їх упровадження 	Щосеместрово або наприкінці навчального року
7. Уміє приймати рішення як особа та учень класу, школи	<ul style="list-style-type: none"> • Обговорює з однокласниками варіанти вирішення окремих проблем класу чи школи та вміє знаходити консенсус з важливих проблем класу чи школи • Аналізує не лише свої переваги у вирішенні певних питань з життя класу, але й справедливо аналізує дії кожного в дотриманні обіцянки • Оцінює сильні сторони інших учасників колективної справи; при здійсненні особистого вибору враховує також потреби інших, пояснює причини прийняття рішень • Намагається давати реальні обіцянки собі та іншим, усвідомлює відповідальність щодо їх дотримання 	Щосеместрово або наприкінці навчального року
8. Здатний позитивно вирішувати проблеми	<ul style="list-style-type: none"> • Аналізує проблемні ситуації членів сім'ї, класу, школи і позашкільного середовища, помічає й аналізує ситуації, в яких не враховуються потреби або сподівання інших • Керує особистими потребами та сподіваннями, знаходить шляхи розв'язування конфліктних ситуацій • Упевнено, по-дружньому діє під час вирішення проблем у групах • Знаходить способи, необхідні для досягнення особистої мети або мети класу (потреби й сподівання), обговорює пріоритети для досягнення визначених класом цілей 	Щосеместрово або наприкінці навчального року
9. Пояснює, як взаємини з різними людьми впливають на вирішення проблем	<ul style="list-style-type: none"> • Знаходить людей, які заслуговують на довіру, уміє з ними контактувати, планувати й вирішувати певні завдання • Розуміє, що люди бувають різні (за традиціями, культурою, віруванням) • Уміє пояснити, як можна побудувати дружні взаємини, обговорює переваги дружби • Обговорює, як можна забезпечити довіру в класі, враховує сподівання й потреби інших 	Щосеместрово або наприкінці навчального року
10. Робить корисний внесок у діяльність класу, групи, школи	<ul style="list-style-type: none"> • Активно бере участь в обговореннях проблем класу чи школи, визначає посильний свій внесок щодо їх вирішення • Задіяний у розробці класних правил чи правил груп за інтересами, упевнено працює в малих групах, може успішно сприяти їхній діяльності • Уміє самостійно працювати для досягнення поставленої мети, 	Щосеместрово або наприкінці навчального року

	співпрацює з тими людьми, яким довіряє • Упевнено працює у великій класній групі, намагається не порушувати прийняті правила етикету, уміє працювати в команді разом з іншими для досягнення поставленої мети	
--	--	--

Для зручного й об'єктивного проведення оцінювання стану сформованості учня-Людини, гідного довіри із його учасниками й узагальнення результатів, а також виконання цієї роботи системно, розроблено педагогічний програмований засіб «Довіра» (автори Н. Лісова – змістове наповнення, А. Щербаков – комп'ютерне забезпечення). ППЗ включає комп'ютерну програму оцінювання за критеріями й показниками, методами, розробленими Н. Лісовою, його складником є журнал результатів дослідження (окремий модуль програми).

Програмований засіб «Довіра» має дружній інтерфейс, повноекранний, презентаційний вигляд. Подача критеріїв і показників, їх обробка користувачем, відображення проміжних, підсумкових результатів витримана у наочному, анімаційному форматі. Важливим у педагогічному програмованому засобі «Довіра» є те, що в повному обсязі розв'язано питання обробки результатів оцінювання (самооцінювання й оцінювання інших), передачі їх по мережі під час роботи в комп'ютерному класі. У ППЗ зберігаються відповіді респондентів як підсумковий результат, так і весь процес оцінювання. Крім того, програма дає змогу проводити моніторингові дослідження, оцінювати результати й досягнення здобувачів освіти у різні періоди у циклі «навчальний рік», робити аналіз і коригувати зміст як навчальної, так і виховної роботи здобувачів освіти, їх батьками, а також аналізувати роботу з педагогами-предметниками.

За допомогою ППЗ «Довіра» можна провести дослідження в декількох, а то й у всіх школах міста, району чи ОТГ. Отримані результати автоматично обробляються й зберігаються у документі програми Microsoft Excel з обчисленими, узагальненими показниками, які унаочнюються діаграмами. У програмований засіб укладено критерії й показники, за якими визначається рівень сформованості довіри в експериментальних закладах освіти.

У процесі цього дослідження було уточнено: критерії та показники оцінювання рівнів сформованості довірчої взаємодії суб'єктів у тринарній соціокультурній системі «дитина – опорна школа – громада» через визначені етапи реалізації; критерії та показники оцінювання розвитку опорних закладів освіти формування довіри (вектор власного розвитку), критерії й показники оцінювання розвитку опорного закладу освіти громадської довіри (вектор розвитку громади), критерії й показники оцінювання розвитку опорної школи культури довіри, а також враховані результати впровадження системи державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах в системі «дитина – школа – громада» на довірчо-демократичних засадах упродовж 2012-2017 років [14; 24].

Використовуючи ППЗ «Довіра», було отримано результати формування довіри в загальноосвітніх школах I-III ст. малих міст Черкаської області, які пройшли експеримент за розробленими критеріями. Аналіз результатів надав можливість виявити динаміку змін значень у рівнях сформованості довірчої взаємодії в закладах загальної середньої освіти, які брали участь у педагогічному експерименті, відповідно у відсотковому відношенні на його початку й наприкінці (рис. 3. 2).

За першим критерієм оцінювалися керівники закладів ЗСО як лідери, Люди, гідні довіри (спрямованість управління на служіння людям, уміння вибудовувати довірчі стосунки, сформованість цінностей Людини, гідної довіри, інноваційність в управлінні). Як засвідчили результати, керівникам закладів на початку експерименту довіряють від 48,7 % до 54,1 % – після завершення першого етапу – від 52,5 % до 63,8 %; за другим критерієм оцінювалися вчителі як професіонали, Люди, гідні довіри (усвідомлення значимості довіри та сформованість цінностей Людини, гідної довіри, комунікативна компетентність, здатність навчатися впродовж життя): від 45,8 % до 56,3 % на початку етапу та після завершення – від 54,7 % до 59,3 %. За третім критерієм – навчання вчителів за програмою «Уроки довіри в сучасній школі» (бажання навчатися за програмою, оволодіння методикою, створення педагогічних практик із учнями

та батьками): від 58,1% до 64,3 % виявили бажання навчатися за програмою, після завершення – від 60,7 % до 67,7 %.

За четвертим – готовність педагога до інновацій (бажання здійснювати інновації, сформованість умінь їх упроваджувати із здобувачами освіти та батьками): готові до інновацій на початку етапу від 42,7 % до 48,2 % учителів, після завершення – від 46,5 % до 52,3 %; за п'ятим – бажання лідерів органів самоврядування учнівських, педагогічних і батьківських вчитися (бажання їх учитися, ініціативність, формування лідерських якостей і цінностей Людини, гідної довіри): на початку етапу готові до навчання від 48,2 % до 52,3 %, після завершення – від 50,3 % до 59,5 %; за шостим – вивчалось питання навчання батьків за програмою «Уроки довіри в сучасній школі» й формування довіри в сім'ї: на початку етапу – від 48,4 % до 53,2 % батьків виявили бажання вчитися, після завершення – від 52,3 % до 60,7 %; за сьомим – сформованість психолого-педагогічних умінь супроводжувати процес формування довіри в закладі освіти (планування роботи, проведення уроків довіри, забезпечення емоційного комфорту, створення оптимальних умов для розвитку дитини): на початку етапу – від 53,5 % до 56,1 %, після завершення – від 58,7 % до 64,3 %.

Аналіз результатів за середнім показником дав можливість виявити рівень сформованості довірчої взаємодії відповідно в процентному відношенні на початку етапу: 54,3 %; 50,2 %; 53,5 %; 49,9; 48,3 %, та після завершення – 59,9 %; 53,6 %; 59,9 %; 58,1 %; 58,2 %, тобто відбулося зростання результатів від 3,4 % до 10 %. Наведені вище дані слугують підтвердженням, що програма «Уроки довіри в сучасній школі» затребувана в умовах демократизації, а її зміст відповідає потребам соціалізації учнівської молоді, цілям озвитку демократичних цінностей, меті освіти й цілям децентралізованого управління ОЗО.

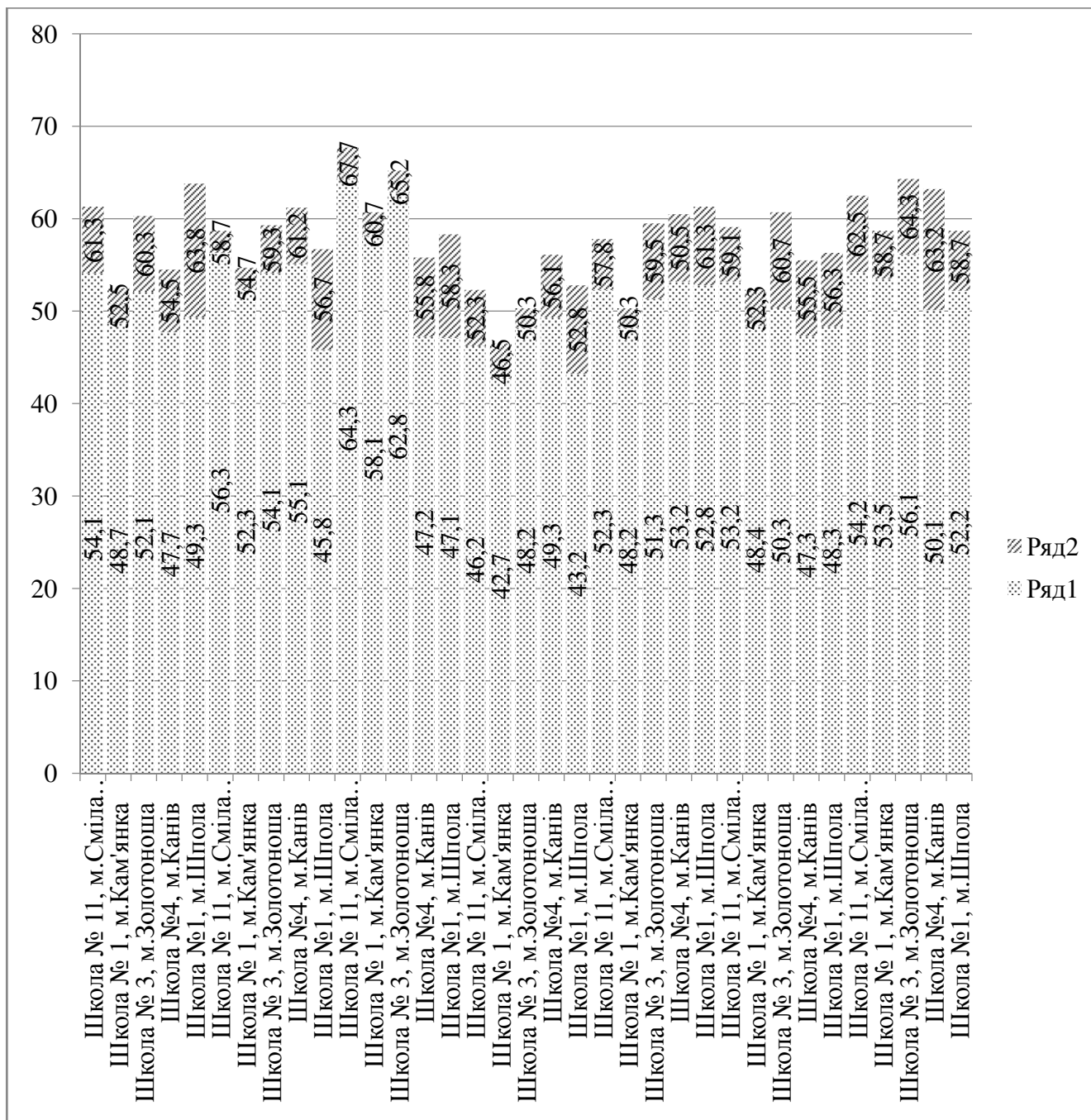


Рис. 3.2. Результати змін показників сформованості довіри в «Школі формування довіри» – вектора власного розвитку

Узагальнені результати стану сформованості довіри в експериментальних закладах під час впровадження інших моделей закладів освіти представлено в працях автора [14; 23; 24].

Наведемо в таблиці 3.2 критерії й показники, за якими оцінюємо й визначаємо розвиток опорного закладу освіти формування довіри, як

інтегративний результат діяльності суб'єктів освітнього процесу за кількісними і якісними показниками досягнення законодавчо визначеної мети освіти.

Таблиця 3.2.

Критерії та показники оцінювання розвитку опорної школи формування довіри (вектор власного розвитку)

Критерії	Показники	Методи дослідження	Впровадження результатів дослідження
Керівник опорного закладу освіти – лідер, Людина, гідна довіри	<ul style="list-style-type: none"> •спрямованість управління на служіння людям; •уміння вибудовувати довірчі стосунки в колективах (педагогічному, учнівському, батьківському); •сформованість цінностей Людини, яка гідна довіри (чесність, справедливість, відповідальність, щирість, сміливість, відкритість); •інноваційність в управлінні; 		
Учитель – професіонал, Людина, гідна довіри	<ul style="list-style-type: none"> •усвідомлення значимості довіри та сформованість умінь довірчої взаємодії; •сформованість цінностей Людини, яка гідна довіри (чесність, справедливість, відповідальність, щирість, сміливість, відкритість); •комунікативна компетентність; •здатність навчатися протягом життя; 	Моніторинг шкільних ініціатив, проектів діяльності, ознайомлення з шкільною документацією	
Навчання вчителів за програмою «Уроки довіри» в сучасному опорному закладі»	<ul style="list-style-type: none"> • бажання навчатися за програмою «Уроки довіри» • оволодіння методикою проведення уроків формування довіри створення педагогічних практик з учнями • створення педагогічних практик із батьками; 	Оцінка громадянами під час соціологічних досліджень	На «круглих столах»; щорічний серпневий конференції
Готовність вчителя до інноваційного процесу особистісного вдосконалення	<ul style="list-style-type: none"> •бажання здійснювати інноваційний процес власного особистісного вдосконалення; •сформованість умінь здійснювати інноваційний процес особистісного вдосконалення; • уміння здійснювати інноваційний процес особистісного зростання учня, • уміння здійснювати роботу з педагогізації батьків; 	Анкетування, опитування	Батьківські збори, психолого-педагогічні тренінги та інші форми
Навчання лідерів органів самоврядування (педагогічних, учнівських,	<ul style="list-style-type: none"> •бажання вчитися; •ініціативність у діяльності органів самоврядування; •формування лідерських якостей; •формування цінностей Людини, 	Оцінка учнями, батьками, вчителями, громадянами	У колективі школи, громадських організацій, (збори,

батьківських) за програмою «Уроки довіри»	гідної довіри (чесність, справедливість, відповідальність, щирість, сміливість, відкритість);	міста (ОТГ)	засідання рад, конференції тощо)
Навчання батьків за програмою «Уроки довіри». Формування довіри в сім'ї.	<ul style="list-style-type: none"> •доброзичливі та довірчі взаємини в сім'ї; •спільні справи, сімейні традиції, відповідальність за прийняті рішення; •активність у роботі школи; •активність батьків у психолого-педагогічному навчанні; 	Оцінка учнями, батьками, вчителями, громадянами міста (ОТГ)	У колективі школи, громадських організаціях, (збори, засідання рад, конференції тощо)
Сформованість психолого-педагогічних умінь супроводження процесу формування довіри в опорній школі.	<ul style="list-style-type: none"> •планування роботи в класі, школі, спрямованого на розвиток довірчої взаємодії; •проведення уроків довіри; •методи вивчення результатів формування довіри в системах «учень-учень», «учень – учитель», «учень – батьки»; •емоційний комфорт дітей у класі та школі, здорове фізичне, інтелектуальне, моральне, психічне самопочуття; •створення оптимальних умов для розвитку кожної дитини як унікально-неповторної особистості та члена різних об'єднань за інтересами. 	Експертна оцінка	У колективі школи, громадських організаціях, (збори, засідання рад, конференції тощо)
Загальна оцінка (вектор розвитку)	<ul style="list-style-type: none"> •Якщо всі показники мають позитивні значення, то нагороджуються дипломами «Найдружніший клас» (1-4 класи); •«Клас доброчинців» (5-7 класи); •«Гармонійний клас» (8-9 класи); •«Клас шкільної та батьківської довіри» (10-11 класи). 	Оцінка батьками під час соціологічних досліджень	На щорічному звіті керівника НЗ, науково-практичній серпневій конференції

Зреалізувавши мету й завдання *першого етапу* побудови «Опорної школи формування довіри», перейдемо до розгляду «Опорної школи громадської довіри».

За обґрунтованими концептуальними положеннями – це *опорний заклад освіти (вектор власного розвитку та розвитку громади)*, у якому педагогічний, учнівські й батьківські колективи здійснюють діяльність на довірчих засадах людиноцентризму. До того ж, вони розширюють свій вплив на територіальну громаду, є ініціаторами побудови довірчої взаємодії у вирішенні проблем навчання, виховання й розвитку дітей, учнівства, а також і громади, на території якої він функціонує.

Це заклад, який на другому етапі власного розвитку перетворюється на «громадський інститут», тобто функціонування й розвиток опорної школи відбувається на засадах довірчої взаємодії з громадою. Одночасно, за такої співпраці, йде вдосконалення розвитку кожного здобувачів освіти, яке було започатковано на першому етапі.

Отже, відбувається системне цілеспрямоване опору закладу освіти й громади на розвиток особистості дитини як учня-Людини, гідного довіри, активного учасника реалізації місцевих програм розвитку опорної школи, громади й учнівського самоврядування.

Наведемо в таблиці 3.3 критерії й показники, за якими оцінюємо та визначаємо результативність діяльності опорної школи громадської довіри, як вектора власного розвитку й розвитку громади.

Таблиця 3.3

Критерії та показники оцінювання розвитку опорної школи громадської довіри (вектор розвитку громади)

Показники	Критерії	Методи дослідження	Впровадження результатів дослідження
Зміни в системі «опорна школа – сім'я - громада» в умовах довірчої взаємодії	Трансформаційні, концептуальні, світоглядні, організаційні, змістові та інші зміни;	Аналіз, вивчення прогресичного досвіду і результатів розвідок, синтез, прогноз, інше.	
Опорна школа – ініціатор розвитку громади (мікрорайону)	<ul style="list-style-type: none"> • Ініціативи школи щодо: освітнього процесу; • волонтерської діяльності; • розвитку самоврядування; • розвитку соціально-освітнього партнерства; 	Моніторинг шкільних ініціатив, проєктів діяльності, ознайомлення з шкільною документацією	
Опорна школа - відкрита система	<ul style="list-style-type: none"> • Ініціативи школи щодо: представлення ухвалених рішень на сайті школи у зручній формі; • надання представникам громади інформації про результати освітніх і інших видів послуг, що надаються школою; • доступність засідань органів 	Оцінювання громадянами під час соціологічних досліджень	На «круглих столах»; щорічній серпневій конференції

	самоврядування школи представникам громади; •доступність батьків, жителів громади, педколективів шкіл міста до спілкування в мережі Інтернет;		
Сім'я - партнер опорної школи	<ul style="list-style-type: none"> • участь у заходах, • проектах шкільних; • участь у самоврядних організаціях; •ухвала колегіально рішень; •сприяння та участь у здійсненні виховної роботи з учнями (виникла потреба); 	Анкетування, опитування	Батьківські збори, психолого-педагогічні тренінги та інші форми
Взаємодія між партнерами на засадах довіри	<ul style="list-style-type: none"> • •довірча взаємодія в системі «педколектив – органи самоврядування громади»; • партнерство між представниками школи та громадськими організаціями; • •спільне вирішення соціальних та освітніх проблем; • •партнерство з бізнесовими організаціями, меценатами, спонсорами; 	Оцінка учнями, батьками, вчителями, громадянами міста (ОТГ)	У колективі школи, громадських організаціях, (збори, засідання рад, конференції тощо)
Формування нових установок особистості в системі «опорна школа – сім'я – громада»: формування громадянина, патріота, Людини, яка гідна довіри	<ul style="list-style-type: none"> •створення соціально-освітніх проектів; •інноваційність змісту діяльності органів учнівського самоврядування; •інноваційність змісту діяльності органів педагогічного самоврядування; •інноваційність змісту діяльності органів батьківського самоврядування; 	Оцінка учнями, батьками, вчителями, громадянами міста (ОТГ)	У колективі школи, громадських організаціях, (збори, засідання рад, конференції тощо)
Довіра громадськості міста (ОТГ) до опорної школи	<i>Рівень довіри громади до діяльності опорної школи</i>	Експертна оцінка	У колективі школи, громадських організаціях, (збори, засідання рад, конференції тощо)
Довіра батьківської громадськості до школи, яка надає освітні послуги	Рівень довіри батьків до організації процесу навчання, виховання й розвитку учнів у школі;	Оцінка батьками під час соціологічних досліджень	На щорічному звіті керівника НЗ, науково-практичній серпневій конференції

З метою визначення вектора власного розвитку й розвитку громади на цьому етапі зроблено відбір критеріїв, які дають змогу зробити висновки,

наскільки об'єктивними, усвідомленими й професійно компетентними були дії педагогічних працівників, здобувачів освіти і громади під час впровадження змін у системі «опорна школа – сім'я – громада» в умовах довірчої взаємодії й побудови «Опорної школи громадської довіри» як поетапних якісних змін вектора власного розвитку й розвитку громади.

За *першим* – вивчається опорна школа як ініціатор розвитку громади, зокрема ініціативи її щодо освітнього процесу; волонтерської діяльності; розвитку самоврядування й соціально-освітнього партнерства. За *другим* – досліджуючи опорний заклад освіти як відкриту й активну систему, зокрема на сайті висвітлюються прийняті рішення, надається інформація про результати надання освітніх послуг; про участь представників громади у засіданнях шкільних органів самоврядування; про стан спілкування батьків, жителів громад, педколективів шкіл (у закладах освіти, мережі "Інтернет"). За *третьим* – відстежується участь сім'ї у виховних заходах, шкільних проєктах, у самоврядних організаціях; у колегіальному прийнятті рішень, здійсненні виховної роботи із здобувачами освіти. За *четвертим* – досліджується стан *довірчої взаємодії* між суб'єктами державно-громадського управління в системі «педколектив – органи самоврядування громад, громадських організацій» щодо спільного вирішення соціальних й освітніх проблем і здійснення проєктів із бізнесовими організаціями. За *п'ятим* – вивчається формування нових завдань щодо готовності особистості бути громадянином, патріотом, Людиною, яка гідна довіри через створення і участь в соціально-освітніх проєктах інноваційного змісту (учнівське – педагогічне – батьківське самоврядування). За *шостим* – відстежується рівень довіри батьків до організації процесу навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти у закладах освіти, а за *сьомим* – рівень довіри громади до діяльності опорного закладу освіти.

Як зазначає директор експериментальної школи № 11 м. Сміли Черкаської області, «будуючи Школу громадської довіри, сповідуємо принципи відкритості, щирості, чесності. У школі традиційними є публічні звіти директора, класних керівників перед батьківською спільнотою й громадськістю міста, ОТГ. Різну інформацію можна щоденно знайти на сайті школи, а щотижня голови батьківських комітетів через електронну пошту отримують електронний

тижневик. Під час експерименту колегіально впроваджено «Дні довіри», під час яких до школи залучається громадськість мікрорайону. Учні й вчителі проводять екскурсії для батьків, знайомлять із новинками шкільного життя...» [23, с. 161].

Наступний етап впровадження концептуальних положень є створення «Опорної школи культури довіри». Культура довіри – явище, яке в суспільстві ще не набуло широкого визнання й використання. Однак, зважаючи на сучасні модернізаційні процеси, в освіті, без цієї категорії неможливо втілити в життя інноваційні засади концепції «Нової української школи». Адже з етичного погляду «культура довіри» набуває статусу моральної цінності, яка несе в собі зворотний зв'язок і можлива вона за умови обов'язкового дотримання суб'єктами етичних норм. Ця обов'язковість передбачає, згідно з висновками Ю. Габермаса, інтерсуб'єктивне визнання моральних норм або звичних практик, які є важливими для тієї чи іншої спільноти [3].

Культуру довіри інтерпретуємо як ціннісно-нормативну систему, що має незалежний вплив: або заохочуючи довіряти іншим і вимагаючи бути гідними довіри, або, навпаки, провокуючи недовірливе ставлення до інших. У культурі довіри позитивні практики базуються на вироблених правилах. Якщо переважає позитивний досвід, то довіра з великою вірогідністю може стати правилом, і завдяки цьому вибудовується культура довіри. Їй притаманний високий ступінь свободи і тому вона розвивається, переважно, в демократичних суспільствах, культура недовіри – сильний апарат контролю.

За П. Штомпкою, культура довіри поширюється в суспільстві, налаштованому на співробітництво, гармонію й цілісність, культура недовіри породжує суспільство конфліктів, роз'єднаність, суперечки, авторитарність, закритість. Важлива роль відводиться закладу загальної середньої освіти так званому «мінісуспільству», як складно організованій активній соціокультурній системі, що має базуватися на демократичних і вибудовуватися на довірчих засадах, стати центром культури довіри в територіальній громаді. Вважаємо, що така Школа культури довіри може набути універсального характеру в будь-якій територіальній громаді –

міській чи сільській. Правильність наших міркувань і висновків щодо розроблених моделей підтверджують судження О.Сухомлинської, яка зазначила: «Науково-методичне обґрунтування та науково-методичний супровід сучасної освіти лежать саме в гуманістично-антропологічній, особистісно орієнтованій спрямованості, яка приділяє велику увагу розвитку культури особистості, її духовного світу – багатство інтелектуального, морального та емоційного потенціалу особистості» [26, с. 36].

Субмодель опорного закладу освіти культури довіри є взірцем. Діяльність суб'єктів в ОЗО на демократичних і культурологічних засадах передбачає зміни культури мислення, активації ініціатив і творчості та цілеспрямована на досягнення особистісно важливих результатів.

Опорна школа культури довіри є зразком культури взаємин між усіма суб'єктами освітньої діяльності, територіальної громади та представниками соціокультурного простору, органами самоврядування й самоорганізації в процесі досягнення мети й завдань розвитку як школи, так і громади.

Розроблені автором науково обґрунтовані критерії та показники оцінювання розвитку опорної школи культури довіри як вектора розвитку культури мислення й творчої діяльності суб'єктів (третьої етап) подаємо у табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Критерії та показники оцінювання розвитку опорної школи культури довіри

Критерії	Показники	Методи дослідження	Впровадження результатів дослідження
<i>Зміни в соціокультурному та освітньому просторі опорної школи</i>	Трансформаційні, концептуальні, світоглядні, організаційні, змістові та інші зміни	Аналіз, вивчення прогресичного досвіду і результатів розвідок, синтез, прогноз і ін.	
<i>Демократична форма управління ЗНЗ: формування культури довіри в умовах</i>	Створення умов для формування культури довіри (зменшення бюрократичного контролю, розширення академічних свобод, формування простору для творчої	Анкетування	На засіданні ради школи

самоорганізації та самоврядування	праці); неформальні організації формування культури довіри (громадські, професійні, дитячі, молодіжні організації); дотримання етичних норм в системі професійного спілкування; рівень культури довіри в управлінні ЗНЗ на демократичних засадах.		
<i>Центри управління розвитком культури довіри в опорній школі:</i> Асоціація дитячих громадських організацій – центр соціалізації учнів у соціокультурному та освітньому просторі	Включення принципів і процедур демократизації в роботу учнівських груп, об'єднань; супровід формування культури довіри в громадських учнівських організаціях; •віртуальні форми діалогового спілкування в on-leine дітей та учнівської молоді.	Анкетування	На засіданні асоціації громадських організацій
<i>Методичні об'єднання класних керівників:</i> навчання за програмою спецкурсу «Філософські та психолого-педагогічні аспекти формування культури довіри в соціокультурному та освітньому просторі ОТГ»	•Готовність до продовження навчання за спеціальними програмами; •оволодіння методикою формування культури довіри як основи взаємодії суб'єктів в школі та громадах на демократичних та партнерських засадах; •розвиток культури довіри через систему спілкування з учнями та їхніми батьками; •розвиток самоврядних практик – розвиток соціальної компетентності учнів та партнерів школи на засадах культури довіри.	Анкетування	На засіданні методичного об'єднання
<i>Центр навчання батьків та громади:</i> Школа відповідального батьківства в громаді.	Готовність навчатися за програмами; •вплив школи на формування культури довіри в сім'ях; •вплив сім'ї на якість та культуру шкільної освіти; •відповідальність і довірча взаємодія – принципи розвитку школи, батьківства, громади.	Анкетування	На засіданні батьківського комітету

Як свідчить аналіз показників діяльності суб'єктів і факторів впливу на розвиток опорного закладу освіти культури довіри, наведених у таблиці, результативності її діяльності оцінюється за розробленими критеріями. За *першим критерієм* – демократичну форму управління опорного закладу освіти, формування культури довіри в умовах самоорганізації й самоврядування

передбачалося вивчення створення умов, діяльності неформальних організацій, дотримання етичних норм і рівень культури довіри в управлінні опорними закладами освіти. За *другим критерієм* – через діяльність асоціації дитячих громадських організацій як центрів управління розвитком культури довіри вивчалися учнівські ініціативи, демократичні принципи й процедури в роботі учнівських об'єднань, супровід формування культури довіри, віртуальні форми спілкування учнів. За *третьим критерієм* – передбачено вивчення різних аспектів формування культури довіри в соціокультурному й освітньому просторі ОТГ і міста через методичні об'єднання класних керівників, зокрема питання готовності до навчання за спеціальними програмами, оволодіння методикою формування культури довіри, через систему спілкування з здобувачами освіти й батьками, розвитку самоврядних практик – соціальної компетентності здобувачами освіти і партнерів закладів освіти на засадах культури довіри. За *четвертим критерієм* – досліджується центр навчання батьків і громади як школи відповідального батьківства, зокрема звертається увага на готовність навчання за програмами, рівень впливу школи й сім'ї на формування культури довіри, принципи розвитку опорної школи, батьківства й громади в умовах довірчої взаємодії.

Така Школа стає опорною для навчальних закладів міста, територіальної громади і дає змогу перейти до наступного етапу її розвитку – «Від Школи культури довіри – до громади (міста) культури довіри», «Від громади (міста) культури – до регіону культури довіри», «Від регіону культури довіри – до держави культури довіри». Проте в цьому дослідженні не ставилися завдання дослідити ці етапи, оскільки вони можуть стати предметом для окремих наукових розвідок. Дослідження державно-громадського управління на IV етапі «Від Школи культури довіри – до громади (міста) культури довіри» передбачало визначення й обґрунтування критеріїв і показників, які структуровано й подано в табл. 3.5.

Критерії та показники оцінювання трансформації опорної школи - від Школи культури довіри – до Громади (Міста) культури довіри (інноваційний проєкт)

Критерії	Показники	Методи	Впровадження результатів дослідження
<i>Управління закладами освіти в умовах реалізації інноваційного проєкту «Від школи культури довіри – до громади (міста) довіри»</i>	<ul style="list-style-type: none"> •Рівень формування культури довіри в ОТГ, (школах міста). •Рівень виконання завдань учасниками проєкту. •Рівень реалізації програм розвиткуЗНЗ як складових розвитку громади міста (ОТГ). •Використання можливостей партнерства під час реалізації проєкта. 	Оцінка експертами	На засіданні громадської ради, депутатської комісії
Управління власністю з акладів освіти як частиною власності громади	<ul style="list-style-type: none"> •Збереження об'єктів закладів. •Оновлення об'єктів закладів. •Забезпечення та використання навчально-матеріальної бази закладів. •Розширення бази для ІК-технологій, цифрових технологій, Інтернет-технологій, інше. 	Оцінка експертами	На засіданні громадської ради, депутатської комісії
<i>Розвиток громадських структур як складників ДГУ (місцевого самоврядування):</i>	<ul style="list-style-type: none"> •Розподіл повноважень між структурами громадського самоврядування. •Визначення потреб громадських структур в системі «управлінський освітній підрозділ – ЗО». •Вирішення актуальних проблем діяльності громадських структур. •Узагальнення управлінських та психолого-педагогічних практик з позицій довірчої взаємодії. 	Оцінка експертами	
<i>Професійність та добросовісність працівників відділу освіти й представників органів самоврядування щодо управління закладами освіти на довірчих людиноцентристських засадах</i>	<ul style="list-style-type: none"> •Компетентнісний підхід до прийняття спільних рішень щодо розвитку ЗО та мережі опорних шкіл. •Дотримання професійної етики. •Створення умов для запровадження спільного проєкту «Від школи культури довіри – до Громади (Міста) 		

	культури довіри. •Забезпечення розвитку шкільної освіти на довірчій взаємодії.		
<i>Довіра батьківської громадськості до відділу освіти</i>	Рівень довіри батьків до організації процесу навчання, виховання й розвитку учнів у опорних школах.	Оцінка батьками під час соціологічних досліджень	У колективі школи, громадських організацій, (збори, засідання рад, конференції тощо). На науково-практичній серпневій конференції.
<i>Довіра громадськості ОТГ(міста) до опорних шкіл</i>	<i>Рівень довіри громади до діяльності опорних шкіл</i>	Оцінка експертами	У колективі школи, ОТГ, громадських організацій, (збори, засідання рад, конференції тощо)

Аналіз показників (показники виводяться у %), наведених у таблиці, свідчить, що за *першим критерієм* досліджується діяльність опорних закладів освіти в умовах реалізації інноваційного проекту «Від школи культури довіри – до громади (міста) довіри», за якими встановлюється рівень сформованості культури довіри в закладах освіти ОТГ (міста) відповідно до обраної територіальної ознаки розташування закладів освіти; виконання завдань і реалізація програм розвитку закладів освіти учасниками проекту, використання можливостей довірчої взаємодії при цьому.

За *другим критерієм* вивчається стан управління власністю закладів освіти як частиною власності громади: збереження й оновлення об'єктів закладів, забезпечення й використання навчально-матеріальної бази закладів, розширення бази для ІК-технологій. За *третьим* – досліджується стан розвитку громадських структур як складників ДГУ і місцевого самоврядування: розподіл повноважень між структурами громадського самоврядування; визначення потреб громадських структур в системі «управлінський освітній підрозділ – опорний заклад освіти»; вирішення актуальних проблем діяльності громадських структур; узагальнення управлінських і психолого-педагогічних практик з позицій довірчої взаємодії.

За *четвертим критерієм* оцінюється професійність і добросовісність працівників відділу освіти й представників органів самоврядування щодо

управління закладами освіти на засадах довіри, з цією метою вивчалися питання щодо компетентності в прийнятті спільних рішень, дотримання професійної етики, створення умов для запровадження спільного проєкту «Від Школи культури довіри – до Громади (міста) культури довіри», забезпечення розвитку шкільної освіти на довірчій взаємодії, а за п'ятим – рівень довіри громадськості до діяльності органів місцевого самоврядування, відділу освіти ОТГ, відділу освіти РДА.

3.3. Факторно-критеріальний підхід до оцінювання ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорним закладом освіти *(Л. Калініна, Г. Калініна)*

Чинна система державно-громадського управління закладами ЗСО, включаючи й опорну школу як її законодавчо визначений тип, потребувала децентралізації на демократичних засадах, оскільки не відповідає реаліям сьогодення, невчасно реагує на виклики в суспільстві та на запити замовників освіти, не спрацьовує на стратегічний розвиток та, як наслідок, не сприяє підвищенню ефективності управління й забезпеченню якості освіти.

Причинами такої ситуації є також і недостатня розробленість і теоретичне обґрунтування адекватних демократичних моделей закладів ЗСО, як складно організованих соціокультурних систем, до яких належать і опорні заклади освіти, моделей децентралізованого управління і ресурсного забезпечення, механізмів управління, інформаційного забезпечення механізмів, інших субмоделей тобто науково-методичного забезпечення діяльності ОЗО і управління.

Термінологічна невизначеність окресленої проблематики, зокрема й концептуального розроблення термінів «ефективність управління», «ефективність інформаційного забезпечення управління», «ефективність інформаційного забезпечення механізмів управління», «*ефективність інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою*», унеможлиблює дотримання нормативних вимог під час реалізації

управління й оцінювання власне самого процесу ефективності управління в закладах освіти.

Крім того, існує потреба в розробленні методик оцінювання ефективності управління опорним закладом освіти, зокрема *методики оцінювання ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою (надалі ІЗОМУ)*, що базуватимуться на кваліметричних засадах, аналітичному підґрунті оцінювання процесу ефективності, використанні сучасного програмного забезпечення, безкоштовних соціальних інструментів для освіти (Tools for Learning), сервісів [1; 8; 12; 13; 20; 31; 32; 35].

3.3.1. Характеристика базових понять дослідження

Для здійснення оцінювання процесу ефективності *інформаційного забезпечення організаційного механізму управління (ІЗОМУ) опорною школою* насамперед окреслимо сутність базових понять проблематики дослідження.

В англійській літературі з аналізу політики та оцінювання політики використовують два співзвучні, але відмінні за змістом поняття – «effectiveness» та «efficiency». Перше з них (effectiveness) – це міра досягнення проголошених цілей політики, що показує, наскільки результати наблизитись до неї. Друге поняття (efficiency) – це співвідношення між витратами на проведення політики та досягнутими результатами, що може вимірюватись як у натуральних показниках (продуктивність праці), так і у вартісних – за можливості надання грошової оцінки всіх витрат і одержаним результатом.

Лауреат Нобелівської премії з економіки Герберт А. Саймон у монографії «Адміністративна поведінка: дослідження процесів прийняття рішень в організаціях, що виконують адміністративні функції» зазначає, що до кінця XIX сторіччя терміни «efficiency» та «effectiveness» практично використовувалися як синоніми, оскільки не існувало чіткого поділу між ними. Словник «Oxford English Dictionary» визначає *efficiency* як «придатність або здатність успішно досягати або забезпечити успішне досягнення сформульованої мети».

Останнім часом у науковому дискурсі термін набув іншого значення – «співвідношення між внеском і результатом».

В енциклопедії «*Encyclopedia of the Social Sciences*» зазначено, що термін «*efficiency*» є відносно новим терміном у розумінні співвідношення між вхідними ресурсами і результатами, витратами й доходом, витратами й задоволенням. У сучасній науковій англомовній термінології та практиці державного управління ці два терміни практично унормовані [33]. Польська дослідниця Х. Geliszczynska вводить поняття «цільова ефективність». В українській мові це поняття найчастіше перекладають одним словом – ефективність і розглядають як результативність процесу, що досліджується, вивчається або моделюється, згідно з такими характеристиками, як продуктивність, успішність, енергійність, прогресивність, прибутковість.

Ефективність визначає результат чого-небудь, результативність будь-якої діяльності, характеризується показниками, завжди залежить від певних факторів, раціонального використання ресурсів, здійснення заходів й оцінюється співвідношенням усіх витрат до здобутих результатів. На сьогодні поняття «ефективність» не набуло завершеного концептуального обґрунтування.

Здебільшого поняття ефективності в освіті розроблені щодо визначення ефективності окремих процесів (ефективність навчання, ефективність виховання, ефективність розвитку закладу освіти, ефективність розвитку інноваційних процесів), а не ефективності управління цими процесами за конкретних умов функціонування системи освіти, рівнів освіти, типу закладу.

Поняття «ефективність управління» також пов'язано з поняттям «ефективність» – це ступінь досягнення запланованих результатів об'єктом управління, це міра наближення фактичних результатів до визначених цілей або завдань. *Ефективність управління* (від латин. *effectivus* – діяльнісний, творчий) – результативність процесу управління, операції, проєкту, що визначається як відносний ефект, співвідношення результату до витрат або

зусиль суб'єкта, що зумовили його одержання. Ця категорія є оціночною, визначається за критеріями як ступінь досягнення мети або системи визначених цілей – стратегічних, тактичних і операційних.

Ефективність управління у сфері освіти органічно пов'язана з поняттями «ефективність освітньої політики», «ефективність освіти», «ефективність управління освітою», «ефективність управлінської діяльності», «ефективність освітньої діяльності», «ефективність управління ресурсами та потоками», інше. Ці категорії є оціночними, характеризують ефективність перебігу, розвитку, дії явищ, процесів, діяльності. Інтегративним критерієм ефективності в цьому контексті є суспільна значущість і корисність.

Для визначення ефективності управління явищами, об'єктами, процесами, системами як об'єктами вивчення та моделювання в різних галузях науки доцільно використовувати теоретичні, емпіричні та статистичні методи дослідження; розробляти й впроваджувати факторно-критеріальні, математичні, інші види моделей у практику, експериментально перевіряти ефективність їх дії, визначати соціальний ефекти від їх втілення й використання наукових розробок і практико-орієнтованого забезпечення діяльності суб'єктів і об'єктів.

У процесі визначення ефективності управлінської діяльності в закладі освіти розглядають ефективність реалізації циклу управління, функційно-посадових обов'язків керівників, форм, методів, засобів, технологій, механізмів управління. Ефективність управління закладом освіти можна визначити за такими інтегральними критеріями, як ефективність функціонування і розвитку підсистем закладу освіти, ефективність управлінської діяльності адміністративно-управлінської ланки, ефективність ресурсного забезпечення, результативність освітнього процесу за кількісними і якісними показниками й за рівнем досягнення їх відповідності законодавчо визначеної мети освіти та сформульованої системи цілей управління на стратегічному, функційному (тактичному) й операційному рівнях.

Термінологічний ракурс процесу ресурсного забезпечення опорного закладу освіти зумовлює розгляд терміна «ефективність інформаційного

забезпечення організаційного механізму управління опорною школою» як базової категорії дослідження. «Ефективність інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою» розуміємо як *оціночну категорію* забезпечення організації управління опорною школою системою структурованої та оперативної інформації, що визначається рівнем досягнення місії, стратегічної, тактичної та оперативної цілей, завдань організації управління, підпорядкованих меті освіти в ЗСО у процесі реалізації суб'єктами управлінських функцій.

Ефективність інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою є полікомпонентним поняттям, використання якого передбачає врахування визначених змінних параметрів процесів, які характеризують організаційно-управлінську й інформаційну діяльність суб'єктів управління й освітнього процесу, окремих підрозділів і школи загалом, *та є* об'єктом розгляду й оцінювання.

Ефективність інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою співвідноситься з внутрішнім інформаційно-освітнім середовищем школи, параметрами його розвитку та ступенем відповідності його якісних і кількісних властивостей цільовим функціям, а також має розглядатися з урахуванням досягнень запланованих результатів, окреслених у часовому вимірі на майбутнє, та які мають бути врахованими при визначенні нових цілей, завдань, «стратегічного набору», інших перспектив інноваційно-технологічного розвитку [12; 27].

Отже, доцільно говорити про *ефективність інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою* в ракурсі результативності організації управління з позицій заданих цільових функцій, тобто результатів досягнення/недосягнення місії, стратегічних, тактичних, операційних цілей, реалізації стратегічного набору, програм і проєктів, розв'язання означених завдань, що мають досягатися за рахунок ефективного використання людських й інших видів ресурсів, підвищення якісних характеристик процесів організації в опорній школі, сформованості

особистісних якостей суб'єктів управління й характеристик організації освітнього процесу.

3.3.2. Теоретичне обґрунтування побудови факторно-критеріальної моделі оцінювання ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою

У теорії та методиці управління освітою висвітлено застосування кваліметричного та факторно-критеріального підходів до окремих об'єктів у сфері освіти, ефективності здійснення діяльності та управління закладом освіти, процесів навчання, виховання і розвитку, інструментарій оцінювання ефективності здійснення процесів, дії механізмів і видів діяльності: О. Ануфрієва, Г. Дмитренко, В. Олійник (результативність діяльності учнів і учителів), Л. Ващенко (критерії розвитку інноваційного середовища), Г. Єльнікова (кваліметричний стандарт діяльності вчителя), В. Маслов (критерії сформованості професійної компетентності керівника школи), В. Уайт (референтні критерії оцінки ефективності роботи школи), М. Вудхолл і М. Блауг (критерії оцінки вкладень у середню освіту за узагальненим індексом продукції сфери освіти), Т. Шульц (кількісні показники ефективності освіти з економічних позицій), Л. Калініна (критерії оцінювання ефективності управління закладом ЗСО і ліцеєм, методика визначення абсолютних показників ефективності) [8; 15], Л. Калініна (критерії оцінки сформованості інформаційної культури керівника загальноосвітнього навчального закладу), К. Колос (критерії оцінювання ефективності комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти) [19; 20, с. 80-92], інше.

Теоретичним підґрунтям побудови *факторно-критеріальної моделі оцінювання інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою* слугувала сукупність концептуальних ідей: ідея впорядкування інформаційних процесів збору, оброблення й збереження організаційно-управлінських даних із застосуванням технічних засобів, ІТ, мережі інтернет й ІПС (В. Биков, В. Кремень, Ю. Жук, Л. Калініна, М. Носкова, В. Лапінський, О. Спирін, інші.) [1; 18; 21; 22 29], систематизації змісту інформації, джерел інформації й інформаційних потоків, які циркулюють в управлінських інформаційних

системах (УІС) (Management Information System – MIS), і їх до різновидів – інформаційні системи управління технологічними процесами, інформаційні системи організаційного управління (ІСОУ) (В. Маслов, Ю. Жук, Л. Калініна, В. Лапінський, О. Спирін, інші.), визнання особистості, культури, освіти, знання й інформації стратегічними ресурсами й найістотнішими цінностями в країні та субстратом управління (Л. Калініна), оптимальне поєднання змісту й обсягу інформації з її адресним одержанням для розв’язання професійних завдань суб’єктами управління, освітнього процесу, самоуправління і громадського самоврядування (Л. Калініна) [10; 32], визначення рівнів цілей інформаційної діяльності (Ю. Каширин) [18].

Одним із основних завдань педагогічного дослідження завжди є аналіз причинно-наслідкових зв’язків між педагогічним або управлінським впливом і його результатами [4]. Задля цього може використовуватися факторний аналіз, тобто багатовимірний аналіз, що здійснюється над матрицею емпіричних даних, результатом якого є певний математичний вираз, що апроксимує можливу причинно-наслідкову залежність [17].

Відповідно до програми педагогічного експерименту було визначено такі завдання застосування факторного аналізу для:

- підтвердження гіпотези щодо наявності й можливості виокремлення об’єктивних факторів впливу на результат освітнього процесу в опорному закладі освіти й можливість передбачення його результатів, поданих деяким значенням цільової функції, яку можна отримати в результаті аналізу емпіричних даних;

- побудови концептуальної моделі, що відображає узагальнені параметри функціонування та розвитку об’єкта управління, поведження суб’єктів управління як функцію зазначених вище факторів впливу, яку можна застосовувати для прогнозування стану та розвитку об’єкта й коригування управління ОЗО як керованої системи;

- визначення факторів, кількісних і якісних параметрів факторів ефективності, добір шкали оцінювання, які характеризують ІЗОМУ опорною

школою, критеріїв їх вимірювання, а також визначення коефіцієнтів вагомості факторів і критеріїв.

Уточнимо сутнісне значення факторів впливу в ракурсі предмета дослідження – процесу ефективності управління і зокрема інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою. Ефективність процесу організації управління опорною школою залежить від багатьох зовнішніх і внутрішніх факторів, раціонального використання ресурсів і впровадження механізмів управління, здійснення заходів, спрямованих на забезпечення можливості упровадження ефективної організації управлінської діяльності й самоорганізації різних видів діяльності задля досягнення соціально значущих й особистісних цілей усіх задіяних в освітньому й управлінському процесах.

Латиною *фактор* (factor) – це чинник, умова, причина якого-небудь явища або процесу (зокрема – змін результатів освітнього процесу внаслідок певного педагогічного впливу), а *показник* є ознакою наявності і/або інтенсивністю прояву фактора. Те саме, що і показник, означає термін «*параметр*» (грец. parametreo – міряю, зіставляю, порівнюю) – це величина, яка характеризує (своїм числовим або логічним значеннями) будь-яку властивість явища, процесу або системи, що підлягає оцінюванню й представляє визначену характеристику генеральної сукупності.

Необхідно враховувати те, що фактор слід трактувати і як *штучне джерело* даних, яке з'являється в результаті аналізу коваріаційної або кореляційної матриць, утворених із первинних даних (або як узагальнення педагогічного досвіду, аналізу результатів педагогічного експерименту [Цит. за:17]).

Оскільки ключовим завданням для суб'єктів управління та освітнього процесу в опорній школі є вироблення інформації, створення системи структурованої та оперативної інформації за певними критеріями її відбору, забезпечення всією сукупністю інформації процесу організації управління й реалізації управлінських функцій, вироблення на її основі управлінських рішень,

то й вимір ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорним закладом освіти має здійснюватися через оцінювання визначальних факторів і параметрів впливу на означені процеси.

Відповідно до окресленого предмета розгляду *фактори* як багатокомпонентні утворення умовно поділено на 5 груп, що представлені багатокритеріальними показниками. Вимір кожного *фактора* інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорного закладу освіти своєю чергою потребував установлення відповідних *критеріїв і параметрів* (показників) оцінювання його прояву.

Побудова критеріального апарату здійснена в межах кваліметричного підходу. У кваліметрії, незалежно від галузі її застосування, процес оцінювання об'єкта дослідження або його якостей відбувається в певній послідовності дій:

1. визначення цілей оцінювання об'єкта;
2. розкриття структурної якості об'єкта;
3. визначення номенклатури взаємопов'язаних показників якості об'єкта, а також статистичних характеристик показників (статуси і ваги);
4. визначення значень показників якості об'єкта;
5. оцінювання якості об'єкта;
6. згортання оцінок показників якості в єдину комплексну оцінку;
7. аналіз здобутих результатів.

Поняття «*критерій*» (від грец. *kriterion* – засіб для судження) у словниках розглядається як «ознака, підстава для оцінювання, визначення або класифікації чогось, мірило оцінки» [2, с. 465], «<...> наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення в чому-небудь» [2, с. 838]. *Критерій* є основою для оцінювання й вимірювання або порівняння чого-небудь, тобто явища або процесу, що вивчається, а *показник* є ознакою явища або процесу. Те саме, що і показник, означає категорія «параметр» (грец. *parametreo* – міряю, співставляю) – це величина, що характеризує будь-яку

властивість явища, процесу або системи, що підлягає оцінюванню, яка представляє визначену характеристику генеральної сукупності.

Отже, критерій розглядаємо як ознаку, на основі якої будемо здійснювати оцінювання ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорним закладом освіти, тобто засіб перевірки ефективності. Проявом кожного критерію оцінювання ефективності ІЗОМУ опорною школою на певному етапі розвитку інформаційно-освітнього середовища закладу освіти є відповідна система критеріальних показників.

Метою оцінювання є визначення рівня відповідності забезпечення інформацією організації управління та результативності освітньої діяльності здобувачів освіти у опорній школі певним вимогам, нормативам, стандартам, які мають також бути подані в тих же шкалах, як і показники, що мають бути отримані на реальних об'єктах.

До факторів (F) оцінювання за результатами проведених емпіричних досліджень і теоретичного прогнозування результатів діяльності ОЗО віднесено такі: 1) (F_1) якість систематизації змісту структурної та оперативної інформації для організації управління опорним закладом освіти; 2) (F_2) стратегічна та цільова спрямованість інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою; 3) (F_3) ефективність і раціональність органіграми інформаційного забезпечення управління; 4) (F_4) достатність техніко-технологічних засобів й сформованість цифрової компетентності працівників школи для організації управління нею; 5) (F_5) результативність освітньої діяльності учнів у опорній школі.

Кожен фактор, як було зазначено вище, можна вважати джерелом значення змінної. Для виконання опрацювання отриманих первинних даних їх необхідно подати у вигляді чисел (ні шкала найменувань, ні порядкова тут не можуть застосовуватися). Як вже було зазначено, для фізичних, технічних і деяких соціологічних досліджень можна використовувати результати прямих або опосередкованих вимірювань величин (маса, зріст, тривалість життя, час реакції, час взаємодії, час впливу, час навчання тощо). У більшості психологічних

і педагогічних досліджень необхідне попереднє формування критеріального апарату (апріорне, унормоване на рівні нормативних документів або попередніх досліджень), призначеного для максимально коректного надання значення, джерелом якого є фактор, відповідний змінній, тому виникає поняття факторно-критеріального підходу.

Критерії вимірювання ефективності *інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою* визначено з урахуванням раціонально виокремлених п'яти взаємопов'язаних факторів F , які, своєю чергою, структурно представлені функціями їх компонентів і параметрів (або показників): $F_1 = F_{11} + F_{12}; F_2; F_3 = F_{31} + F_{32} + F_{33}; F_4; F_5 = F_{51} + F_{52} + F_{53} + F_{54}$.

Найбільш прийнятним для проведення цього дослідження було виконання згортки даних як адитивної суми добутків значень змінних і відповідних вагових коефіцієнтів ψ_1

Показник ефективності *інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою* K_{eiz} визначаємо як суму п'яти факторів, репрезентованих 11 компонентами, за визначеними значеннями багатокритеріальних показників (див. факторно-критеріальну модель (табл. 4.6) з урахуванням вагових коефіцієнтів ψ_i фактору – за формулою (1), яка в результаті низки перетворень (формула 2) і послідовних підстановок системи показників компонентів факторів F_1 (3), F_2 (4), F_3 (5), F_4 (6), F_5 (7) набуває такого вигляду (формула 8).

$$K_{eiz} = \sum_{i=1}^5 \psi_i \cdot F_i, \quad (1)$$

$$K_{eiz} = \psi_1 \cdot F_1 + \psi_2 \cdot F_2 + \psi_3 \cdot F_3 + \psi_4 \cdot F_4 + \psi_5 \cdot F_5, \quad (2)$$

$$F_1 = \sum_{j=1}^2 x_{1,j}, \quad (3)$$

$$F_2 = \sum_{j=1}^1 x_{2,j}, \quad (4)$$

$$F_3 = \sum_{j=1}^3 x_{3,j} \quad (5)$$

$$F_4 = \sum_{j=1}^1 x_{4,j} \quad (6)$$

$$F_5 = \sum_{j=1}^4 x_{5,j} \quad (7)$$

$$K_{eiz} = \sum_{j=1}^2 \psi_{1,j} \cdot x_{1,j} + \sum_{j=1}^1 \psi_{2,j} \cdot \chi_{2,j} + \sum_{j=1}^3 \psi_{3,j} \cdot x_{3,j} + \sum_{j=1}^1 \psi_{4,j} \cdot x_{4,j} + \sum_{j=1}^4 \psi_{5,j} \cdot \chi_{5,j} \quad (8)$$

Оскільки фактори, апріорно визначено як джерела значень змінних, можуть бути подібні між собою за впливом на явище, то при доборі способів і джерел отримання даних не повинні враховуватись неоднозначності трактування і дублювання. Формулювання критеріїв їх виокремлення і надання значень відповідним змінним також має вважатися результатом дослідження, оскільки їх сукупність є відображенням моделі досліджуваного об'єкта. Отже, для об'єкта дослідження результатом факторного аналізу можуть бути: виокремлена група параметрів, які суттєво впливають на результати діяльності опорного закладу освіти та критерії виокремлення зазначеної групи параметрів як аргументів деякої цільової функції (в цьому випадку – фактора, до якого редукується множина вхідних факторів).

У результаті стає можливим визначення необхідної і достатньої кількості вхідних параметрів і коректне формування набору даних, на основі матриці значень яких обчислюється значення (одне або кілька) цільової функції (можливо-кількох варіантів її подання). Зазначене є базовою вимогою до результативності будь-якого наукового дослідження і є необхідність одночасного застосування елементів регресивного аналізу.

Завдання передбачали поширення методики дослідження на інші сукупності даних (у виконуваному дослідженні – отримані в інших експериментальних закладах освіти відділу економіки та управління ЗСО), підтвердження адекватності концептуальної моделі *реальній* суб'єкт-об'єктній *взаємодії* керівника (керівного складу) опорного закладу освіти як *об'єкта управління* та застосування моделі для формування певного протоколу діяльності колективу ОЗО, реалізація якого має забезпечити підвищення ефективності управління освітнім процесом й покращення якості освіти як кінцевого продукту. Позитивний результат формується шляхом вироблення

педагогічно доцільних управлінських рішень і коригування механізмів управління, зокрема *найперше* – на часових проміжках, *суттєво коротших*, ніж загальний часовий лаг освітнього процесу.

На основі визначених факторів, які безпосередньо впливають на об'єкт вивчення – процес ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління – побудовано теоретично обґрунтовану факторно-критеріальну модель оцінювання *ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою* (табл. 3.6).

Таблиця 3.6.

Факторно-критеріальна модель оцінювання ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою

Фактори (F)/ та їх компоненти	Коефіцієнт вагомості факторів (ψ)	Критерії ефективності (показники)	Коефіцієнт прояву f_k за критерієм (рівень)
1	2	3	4
Фактор (F₁) <i>Якість систематизації змісту структурної та оперативної інформації для організації управління опорною школою</i>			
1	2	3	4
(F ₁₁) Організація систематизації змісту внутрішньої та зовнішньої інформації, необхідної для організації управління опорною школою в межах циклу «навчальний рік».		1. Наявність цілеспрямовано відібраної інформації органів державної та виконавчої (центральної та місцевої) влади та її систематизованого змісту згідно з циклом управління відповідно до обраного об'єкта управління в опорній школі. 2. Наявність цілеспрямовано відібраної інформації органів місцевого самоврядування та її систематизованого змісту згідно з циклом управління. 3. Наявність цілеспрямовано відібраної статистично-документальної звітної інформації та її систематизованого змісту згідно з циклом управління. 4. Наявність цілеспрямовано відібраної звітної та облікової фінансово-економічної інформації та її систематизованого змісту згідно з циклом управління. 5. Наявність цілеспрямовано відібраної організаційно-управлінської інформації та її систематизованого змісту згідно з циклом управління. 6. Наявність цілеспрямовано відібраної законодавчо-правової інформації та її систематизованого змісту згідно з циклом управління. 7. Наявність цілеспрямовано відібраної інформації про особу учня та її систематизованого змісту згідно з циклом управління. 8. Наявність цілеспрямовано відібраної персональної інформації про суб'єктів управління та освітнього процесу в опорній школі та її систематизованого змісту згідно з циклом управління. 9. Наявність цілеспрямовано відібраної соціальної інформації про надання освітніх, медичних та інших видів послуг і результативності освітньої діяльності	

		учнів та її систематизованого змісту згідно з циклом управління. 10. Наявність цілеспрямовано відібраної наукової інформації про теорію та практику управління освітою та її систематизованого змісту.	
(F ₁₂) Відповідність та достатність змісту та обсягу організаційно-управлінської інформації потребам суб'єктів управління та освітнього процесу для досягнення результативності освітньої діяльності учнів.		1. Достатність обсягу структурної та оперативної інформації для здійснення суб'єктами управління та освітнього процесу управлінських циклів упродовж навчального року. 2. Достатність обсягу структурної та оперативної інформації для розроблення та обґрунтованості стратегічно важливих рішень, проєктів, програм розвитку щодо забезпечення рівного доступу та надання якісної освіти в опорній школі. 3. Відповідність і достатність змісту структурної та оперативної інформації потребам замовників якісної освіти в опорній школі. 4. Відповідність і достатність змісту управлінської інформації інформаційним потребам суб'єктів управління та освітнього процесу. 5. Відповідність змісту управлінської інформації організаційній структурі та запитам суб'єктів-користувачів у структурі ДГУ опорною школою.	

Фактор (F₂) <i>Стратегічна та цільова спрямованість інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою</i>			
Параметри (P) / Фактори (F)	Коефіцієнт вагомості факторів (ψ)	Критерії ефективності (показники)	Коефіцієнт прояву f_k за критерієм (рівень)
1	2	3	4
(F ₂) Відповідність та достатність змісту управлінської інформації цілям організації управління опорною школою.		1. Відповідність змісту та достатність обсягу внутрішньої стратегічної тематичної й підсумкової інформації стратегічним цілям управління опорною школою. 2. Відповідність змісту та достатність обсягу внутрішньої управлінської інформації тактичним цілям управління опорною школою. 3. Відповідність змісту та достатність обсягу внутрішньої управлінської інформації оперативним цілям управління опорною школою. 4. Відповідність змісту та достатність обсягу зовнішньої стратегічної тематичної й підсумкової інформації стратегічним цілям управління опорною школою. 5. Відповідність змісту та достатність обсягу зовнішньої управлінської інформації тактичним цілям управління якістю освіти в опорній школі. 6. Відповідність змісту та достатність обсягу зовнішньої управлінської інформації оперативним цілям управління якістю освіти в опорній школі. 7. Наявність чітко визначеної та концептуально обґрунтованої стратегії розвитку інформаційного забезпечення організації управління на основі дерева цілей та програми розвитку школи. 8. Здатність суб'єктів управління сформулювати мету та структурувати завдання інформаційного забезпечення організації управління в опорній школі. 9. Відповідність цілей і завдань інформаційного забезпечення організації управління місії, здатність реалізувати цільовий підхід і стратегію досягнення цілей управління. 10. Відповідність цілей і завдань інформаційного забезпечення організації управління професійним цілям і	

		завданням суб'єктів управління та освітнього процесу в опорній школі.	
Фактор (F₃) <i>Ефективність та раціональність органіграми інформаційного забезпечення управління</i>			
Параметри (P) / Фактори (F)	Коефіцієнт вагомості факторів (ψ)	Критерії ефективності (показники)	Коефіцієнт прояву f_k за критерієм (рівень)
1	2	3	4
(F ₃₁) Організованість і взаємоузгодження дій суб'єктів управління і освітнього процесу в структурі системи інформаційного забезпечення управління якістю освіти.		<ol style="list-style-type: none"> 1. Організація процесів визначення та систематизації інформаційних потреб суб'єктів управління та освітнього процесу щодо організації управління й реалізації організаційних механізмів. 2. Організація чіткого розподілу функцій суб'єктів управління та освітнього процесу в процесі реалізації інформаційних процесів: відбір, збір, аналіз, синтез, структурування, опрацювання, передача, використання, трансформація, збереження, архівування, визначення форм добору, аналізу та структурування даних у структурі системи інформаційного забезпечення управління опорною школою. 3. Організація систематизації змісту управлінської інформації в опорній школі з урахуванням інформаційних потреб суб'єктів управління та ієрархічних рівнів управління. 4. Організація систематизації джерел вироблення інформації та визначення каналів її надходження до школи. 5. Організацію руху інформації на основі змістовно-цільового взаємозв'язку та впорядкованості, спрямованого від джерел інформації або суб'єкта-джерела інформації до суб'єктів-користувачів інформації в опорній школі (організація диференціації інформаційних потоків у структурі інформаційної системи) відповідно до цілей та завдань суб'єктів управління. 6. Організація своєчасного надходження структурованої та систематизованої інформації від суб'єктів управління та освітнього процесу на відповідний рівень ієрархічної системи управління. 7. Організація раціонального використання інформації відповідно до управлінських потреб і функційно-посадових обов'язків суб'єктів управління, наскрізного узгодженого управління інформаційними та матеріальними потоками в опорній школі. 8. Організація раціональної інформаційної діяльності суб'єктів управління з урахуванням фактору часу. 9. Організація системи багаторангового доступу до інформації в системі інформаційного забезпечення та відкритості до інформації користувачам. 10. Забезпечення раціональної органіграми електронного документообігу в опорній школі. 	
(F ₃₂) Структурування ІР в системі інформаційного забезпечення управління.		<ol style="list-style-type: none"> 1. Наявність систематизованих тематичних ресурсів у опорній школі. 2. Наявність структурованого змісту тематичних ІР. 3. Наявність структурованих або класифікованих джерел вироблення інформації та каналів надходження управлінської інформації до школи. 4. Наявність банків і баз даних (БД), автоматизованих БД, АРМ, локальних ІУС. 5. Наявність структурованої законодавчо-правової інформації та тематичних ресурсів щодо управління освітою. 	
(F ₃₃) Налагодження взаємодії		<ol style="list-style-type: none"> 1. Цілеспрямоване формування внутрішніх і зовнішніх інформаційних потоків та оптимізації їх циркуляції в архітектурі системи інформаційного забезпечення управління 	

компонентів і елементів у архітектурі системи інформаційного забезпечення управління в опорній школі.		за періодичністю та термінами надходження інформації та іншими характеристиками. 2. Чітке визначення об'єктів прямого та зворотного зв'язку, раціональне використання суб'єктами управління та освітнього процесу каналів прямого та зворотного зв'язку, незалежних каналів надходження інформації до школи. 3. Наявність ефективної системи інформаційного обміну між суб'єктами управління в архітектурі системи інформаційного забезпечення управління опорною школою. 4. Наявність розробленої та обгрунтованої структури системи диференціації інформаційних потоків за суб'єктно-цільовою та змістовою ознаками в опорній школі. 5. Наявність налагодженої ієрархічної (вертикальної) та горизонтальної інформаційно-комунікаційної взаємодії суб'єктів управління і НВП у архітектурі системи.	
---	--	---	--

Фактор (F₄) Достатність техніко-технологічних засобів та сформованість ІТ-компетентності працівників школи для організації управління опорною школою			
Параметри (P) / Фактори (F)	Коефіцієнт вагомості факторів (ψ)	Критерії ефективності (показники)	Коефіцієнт прояву f _k за критерієм (рівень)
1	2	3	4
(F ₄) Створення та розвиток техніко-технологічного забезпечення організації управління.		1. Наявність і раціональне використання засобів комунікації на основі Інтернет-технологій для пошуку та передачі інформації, IP. 2. Наявність комп'ютерної техніки та раціональне використання суб'єктами управління засобів комп'ютерної техніки для пошуку, аналізу, опрацювання, передачі, структурування, збереження, розповсюдження, архівування інформації, даних, IP. 3. Наявність та раціональне використання засобів організаційної техніки для реалізації технологій збереження, представлення і використання інформації даних і документів. 4. Раціональне використання суб'єктами управління комп'ютерних інформаційних технологій і засобів ІТ – СУБД, алгоритмічних мов, табличних процесорів (технології за видами опрацювання даних). 5. Раціональне використання суб'єктами управління текстових процесорів і гіпертекстів, графічних процесорів, графічних пакетів, програм для роботи з електронними таблицями (засоби за видом опрацювання графіки). 6. Раціональне використання експертних систем (за видом опрацювання знань). 7. Наявність та використання систем і засобів мультимедіа та гіпермедіа; програмних засобів міжкомп'ютерного зв'язку, програмних засобів управлінського та навчального призначення. 8. Володіння стандартним пакетом Microsoft Office. 9. Володіння прикладним програмним забезпеченням у сфері професійної управлінської діяльності. 10. Користування Інтернет-ресурсами, соціальними мережами та платформами для задоволення інформаційних професійних потреб і вирішення управлінських завдань.	

Фактор (F₅) Результативність освітньої діяльності учнів у опорній школі			
Параметри (P) / Фактори (F)	Вагові коефіцієнти факторів (ψ)	Критерії ефективності (показники)	Коефіцієнт прояву f _k за критерієм (рівень)
1	2	3	4
(F ₅₁) Результати		1. Частка успішності. 2. Частка навчальних досягнень достатнього і	

навчальних досягнень учнів на рівні стандартів ЗСО		високого рівня.	
(F ₅₂) Результати ЗНО		1. Частка випускників, які за результатами ЗНО подолали поріг (кількість зареєстрованих) / (кількість тих, що подолали поріг) 2. Значення середнього балу за обраними предметами (середнє значення балу за обраними навчальними предметами) / 200	
(F ₅₃) Результативність участі в роботі МАН		1. Частка призерів 1-го етапу 2. Частка призерів 2-го етапу 3. Частка призерів 3-го етапу	
(F ₅₄) Результативність участі в предметних олімпіадах		1. Частка призерів 2-го етапу 2. Частка призерів 3-го етапу 3. Частка призерів 4-го етапу	

3.3.3. Комплексна методика оцінювання ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою та результати її застосування

Необхідність об'єктивного оцінювання ефективності процесу передбачає розроблення й опис комплексної методики якісного та кількісного оцінювання ефективності управління опорною школою, її складника – ефективності ІЗОМУ опорною школою, формування критеріального апарату, виокремлення джерел даних і розроблення відповідних процедур їх отримання.

Оцінювання ефективності управління опорним закладом освіти в системі розгляду дослідника або практика, оцінювання ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорним закладом освіти, а також оцінювання й вимірювання якості результатів освіти є складною методологічною проблемою, що потребує вирішення. Зазначимо, що йдеться про характеристики та якості особистості, які через свою сутнісну природу не можуть бути вираженими повністю в цифрах і формулах, бути співвідносними з фінансовими витратами на освіту, які до останнього часу не стали предметом системного розгляду й фінансового аналізу.

Обчислення коефіцієнта ефективності *інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою* виконувались у кілька

етапів: спочатку обчислювались значення п'яти факторів F_i , представлених параметричними функціями цих, а потім уже визначалося значення коефіцієнту ефективності інформаційного забезпечення K_{eiz} конкретної експериментальної школи (формули 1-8).

Значення вагових коефіцієнтів завжди визначається за окремою процедурою. У описаному дослідженні це були процедури, створені на основі відомого і досить широко застосовуваного в різних утіленнях методу Дельфі, модифікованого з урахуванням завдань і специфіки дослідження.

Підтримки процедур визначення ψ_i й статистичного опрацювання отримуваних даних передбачала розроблення спеціалізованих електронних таблиць із бланковими формами введення даних, детальних інструкцій для отримання даних від експертів, суб'єктів освітнього процесу.

Для обчислення сумарної оцінки результативності освітньої діяльності здобувачів освіти у опорному закладі освіти (фактор (F_5)) було використано максимально достовірні й задокументовані джерела даних: внутрішні – класні журнали, зовнішні – результати ЗНО, конкурсів МАН і предметних олімпіад (табл. 3.7.)

Таблиця 3.7.

Запропонована експертам таблиця оцінювання значень вагових коефіцієнтів ψ_i для обчислення коефіцієнта результативності освітньої діяльності учнів у опорній школі (K_{rod})*

	Навчальні досягнення учнів	Формула (алгоритм) обчислення	Інтервал значень	У шкалі 1...10	Після нормування
1	2	3	4	5	6
(F_{51}) Навчальні досягнення учнів на рівні стандартів ЗСО					
1	Частка успішності	(задовільні й вищі результати) / (кількість учнів)	0...1	4,6	0,2678
2	Частка навчальних досягнень достатнього і високого рівня	(добрі і відмінні результати) / (кількість учнів)	0...1	5,9	0,2749
(F_{52}) Результати ЗНО					
3	Частка випускників, які за результатами	(кількість зареєстрованих) / (кількість тих, що подолали поріг)	0...1	4,7	0,2630

	ЗНО подолали поріг				
4	Значення середнього балу за обраними предметами	<i>(середнє значення балу за обраними предметами) / 200</i>	0,5...1	5,9	0,1943
	<i>(F₅₃)</i> Показники результативності участі в роботі МАН				
5	Частка призерів 1-го етапу	<i>(кількість призерів 1-го етапу) / (кількість можливих учасників)</i>	0...1	2,0	0,0710
6	Частка призерів 2-го етапу	<i>(кількість призерів 2-го етапу) / (кількість можливих учасників)</i>	0...1	3,8	0,1324
7	Частка призерів 3-го етапу	<i>(кількість призерів 3-го етапу) / (кількість можливих учасників)</i>	0...1	8,1	0,2993
	<i>(F₅₄)</i> Показники результативності участі у предметних олімпіадах				
8	Частка призерів 2-го етапу	<i>(кількість призерів 2-го етапу) / (кількість можливих учасників)</i>	0...1	1,4	0,0540
9	Частка призерів 3-го етапу	<i>(кількість призерів 3-го етапу) / (кількість можливих учасників)</i>	0...1	3,3	0,1316
10	Частка призерів 4-го етапу	<i>(кількість призерів 4-го етапу) / (кількість можливих учасників)</i>	0...1	8,6	0,3117

* У стовпцях 5 і 6 табл. 3.7 подано результати остаточного опрацювання даних, отриманих від експертів. Значення зі стовпця 5 використовувались як вагові коефіцієнти ψ_i для обчислення $K_{род}$. Рівні оцінок навчальних досягнень у рядках 1 – 2 стовпця 3 первинно було подано в шкалі «незадовільно», «задовільно», «добре», «відмінно».

Для введення даних експертам були доступні лише клітинки стовпця 4, але для того, щоб вони мали змогу точніше зорієнтуватися щодо можливих значень параметрів, поданих у стовпці 3. Експертам також було надано кілька

роздруків таблиці з реальними даними в цьому стовпці, діаграми, подані на рис. 3.3 і рис. 3.4 і подібні, супровідна документація до рис. 3.5 й сам рисунок.

Експертам (досвідченим управлінцям освіти, науковцям) було запропоновано ранжувати важливість кожного з визначених факторів.



Рис.3.3. Динаміка змін математичного сподівання значення оцінки учасників ЗНО, що подолали поріг (середнє значення для предметів: укр. мова і література; математика; фізика; англійська мова).

*** Вертикальна вісь – оцінка, бали; горизонтальна – рік проведення ЗНО

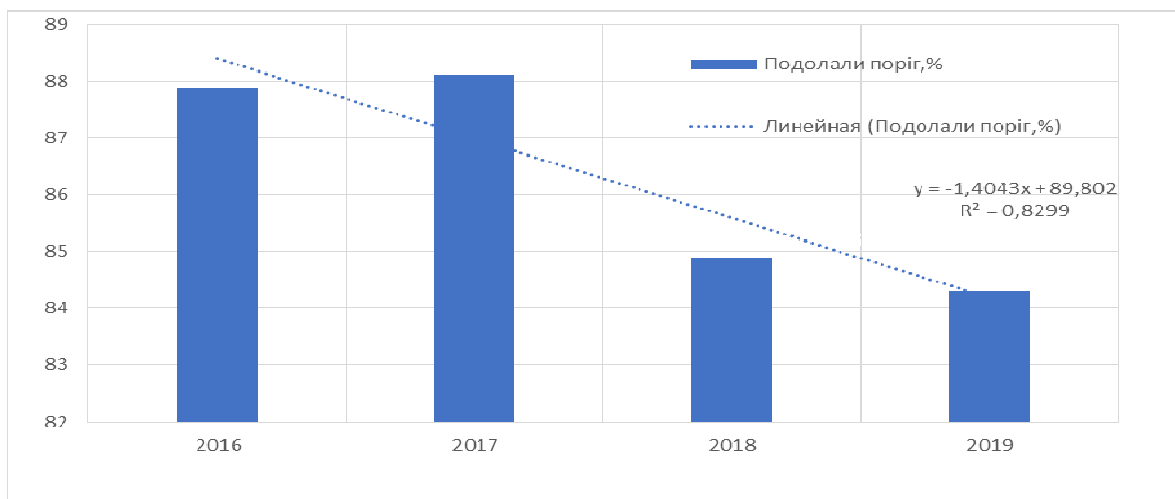


Рис. 3.4. Динаміка змін частки учасників ЗНО, що подолали поріг (сумарне значення для предметів: укр. мова і література; математика; фізика; англійська мова), відсотки

*** Вертикальна вісь – відсоток учасників ЗНО, що подолали поріг; горизонтальна – рік проведення ЗНО

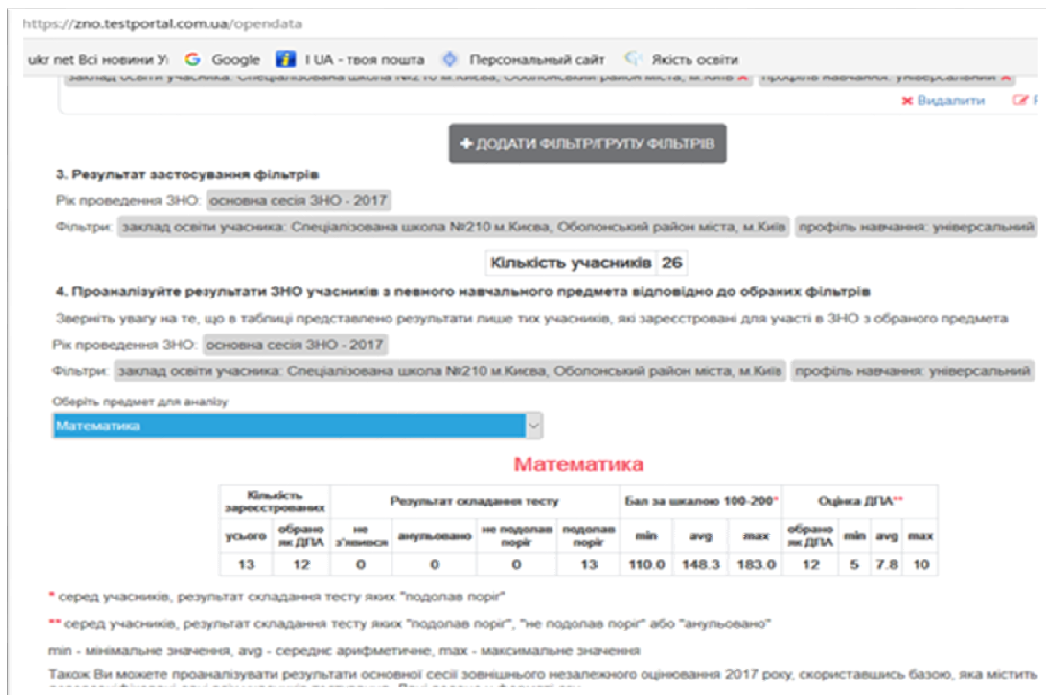


Рис. 3.5. Результат запити, що ілюструє результативність освітньої діяльності закладу ЗСО

Наступне опрацювання отриманих даних, як і в дослідженнях [8; 13; 25] і [17], виконувалось у кілька етапів, алгоритми виконання операцій статистичного опрацювання даних реалізовані засобами електронних таблиць (див. рис. 3.6).

№	Параметри оцінювання	Рік (складання ЗНО)				Норм. по 1 сег коэф.	Кількісні дані				Параметри оцінювання	
		2016	2017	2018	2019		2016	2017	2018	2019		
Навчальні досягнення учнів на рівні закладу ЗСО												
111	1	Частка успішності	0,265	0,259	0,265	0,265	0,67773	99,00	97,00	99,00	99,00	Частка успішності, %
112	2	Частка навчальних досягнень достатнього і високого рівня ("зачисл. звань"), %	0,1852	0,1842	0,1869	0,1869	0,374882	71,00	67,00	68,00	68,00	Частка навчальних досягнень достатнього і високого рівня ("зачисл. звань"), %
Результати ЗНО												
121	3	Частка випускників, які за результатами ЗНО подолали поріг	0,2499	0,2624	0,2476	0,2485	0,363035	96,00	95,94	94,1	94,5	Частка випускників, які за результатами ЗНО подолали поріг
122	4	Відносне значення середнього балу за обраними предметами (свр/200)	0,1380	0,1452	0,1476	0,1457	0,304313	143,05	140,45	151,9	150,9	Значення середнього балу за обраними предметами
Показники участі в роботі МАН												
131	5	Частка призерів 2-го етапу	0,0008	0,0015	0,0014	0,0008	0,371629	0,00	11,00	10,00	0,00	Кількість призерів 2-го етапу
132	6	Частка призерів 3-го етапу	0,0007	0,0004	0,0000	0,0000	0,132397	3,00	26,00	0,00	0,00	Кількість призерів 3-го етапу
133	7	Частка призерів 4-го етапу	0,0005	0,0000	0,0000	0,0000	0,28933	1,00	0,00	0,00	0,00	Кількість призерів 4-го етапу
Показники участі у предметних олімпіадах												
141	8	Частка призерів 2-го етапу	0,0019	0,01	0,0106	0,0063	0,353571	7,00	25,00	29,00	30,00	Кількість призерів 2-го етапу
142	9	Частка призерів 3-го етапу	0,0079	0,01	0,0225	0,0128	0,131635	12,00	20,00	25,00	25,00	Кількість призерів 3-го етапу
143	10	Частка призерів 4-го етапу	0,0016	0,00	0,0000	0,0000	0,311668	1,00	0,00	0,00	0,00	Кількість призерів 4-го етапу
Сумарне значення Кэфу			0,36253	0,36654	0,3623	0,3661						

Рис. 3.6. Електронна таблиця для обчислення Крод з даними експериментального закладу – Володимирецького районного колегіуму

Як показує практика, для формування пулу даних, найбільш педагогічно доцільно використовувати документовані джерела – від класних журналів, до результатів зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) – доступність яких у форматі, звільненому від персональних даних, але у розрізах від регіону до окремого закладу освіти і навчального предмета, нині є ще й додатковою гарантією відкритості педагогічних експериментів будь-якого рівня (рис. 3.5).

Аналіз даних, поданих у вигляді діаграм на рисунках 3.3 і 3.4, дозволяє дійти висновку, що навіть для навчальних предметів, які є одними із найважливіших, можна розпізнати тенденцію до зменшення якості загальної середньої освіти. Причому, якщо подані у вигляді діаграми на рис. 3.3 дані цю тенденцію дещо нівелюють за рахунок адаптивності алгоритму оцінювання, прийнятому для формування рейтингової оцінки в ЗНО (див. <http://testportal.gov.ua/shkalyuvannya-rezultativ/>), то дані на рис. 3.4 однозначно вказують на наявність зазначеної тенденції. На це ж вказують і значення коефіцієнтів відповідних апроксимаційних поліномів, отриманих методом найменших квадратів засобами електронних таблиць MicrosoftExcel, і значення величини достовірності апроксимації R^2 , подані на відповідних діаграмах. Слід констатувати, що упродовж останніх років у системі освіти України, зокрема загальної середньої, можна визначити тенденцію зменшення ефективності управління діяльністю закладів загальної середньої освіти (ЗСО), що відображається результатами ЗНО (рис. 3.3–3.5), основними результатами PISA-2018.

Крім того, експертам було надано ще й інші документи (зокрема – аналітика щодо результатів PISA в Україні), що відповідає базовій концепції методу Дельфі, важливою частиною якої є забезпечення експертів однаковою інформацією щодо оцінюваного явища [34]. Отже, можна вважати, що вагові коефіцієнти, отримані для визначення значення сумарної оцінки якості освіти як результату діяльності суб'єктів освітньої діяльності й здобувачів освіти закладу ЗСО, є достатньо надійними [17; 30].

Математичний апарат оцінювання параметрів ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою представлений технологією статистичного опрацювання значень коефіцієнта ефективності K_{eiz} , алгоритмом визначення цього коефіцієнта (розроблений за аналогією до алгоритму оцінювання ефективності управління закладом загальної середньої освіти, детальний опис якого наведено в монографії автора цього підрозділу) [13, с. 324-337].

Для встановлення числового значення коефіцієнта вагомості кожного критеріального фактора й показника коефіцієнта ефективності під час формувального експерименту застосовано метод експертного оцінювання та самооцінювання респондентами експериментальних майданчиків відділу економіки та управління ЗСО, які брали участь в експерименті.

Критерії визначення рівнів ефективності *інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою* відповідатимуть кількісним і якісним показникам за «абсолютною шкалою», їх відношенням: високий, достатній, задовільний, низький. Для якісних оцінок показників факторів і їх компонентів у процесі експерименту розроблено механізм переводу здобутих результатів у кількісні показники для їх статистичного узагальнення. Оцінювання стану реалізації кожного параметра здійснюється в умовних одиницях (балах).

З метою отримання вірогідних результатів було застосовано метод математичної обробки даних і здійснено зіставлення шкали оцінювання параметрів – емпіричних показників процесу *ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорним закладом освіти*, які характеризуються сукупністю значень числової системи від 0 до 2 балів, та їх відповідністю до відсоткових значень: 0 балів – 0 %; 0,2 бали – 10,0 % відповідно; 0,4 – 20,0 %; 0,6 – 30,0 %; 0,8 – 40,0 %; 1 бал – 50,0 %; 1,2 – 60,0%; 1,4 – 70,0 %; 1,6 – 80,0 %; 1,8 – 90,0 %; 2 бали – 100,0 %. За аналогією, якщо значення коефіцієнта *ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою* (K_{eiz}) знаходяться в інтервалі від: 0 до 0,39, то рівень

ефективності інформаційного забезпечення ОМУ опорним закладом освіти відповідає низькому рівню; 0,4 до 0,6 – задовільному рівню; 0,61 – 0,8 достатньому рівню та відповідно від 0,81 до 1,0 – високому рівню (табл. 3.8).

Таблиця 3.8.

Взаємозв'язок рівнів ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою з величиною оцінного коефіцієнта ($Keiz$)

Рівні інформаційного забезпечення ОМУ опорною школою	Інтервал значень коефіцієнта ефективності інформаційного забезпечення ОМУ опорною школою ($Keiz$)	Межі значень коефіцієнта ($Keiz$)
Високий	0,81 – 1	$0,81 \leq K \leq 1$
Достатній	0,61 – 0,8	$0,61 \leq K \leq 0,8$
Задовільний	0,4 – 0,6	$0,4 \leq K \leq 0,6$
Низький	0 – 0,39	$0 \leq K < 0,4$

У процесі дослідження окреслено основні змістові компоненти системи інформаційного забезпечення *організаційного механізму управління опорною школою* за сферами вироблення інформації та каналами її надходження до суб'єктів управління й освітнього процесу. За видовою ознакою інформаційні – це різні потоки зовнішньої та внутрішньої інформації, що потребують структурування й оперативного використання в процесі управлінської діяльності. Це інформація, що надходить до освітніх закладів від органів виконавчої (центральної та місцевої) влади (Президент України, Верховна Рада України та комітети Верховної Ради України, Кабінет Міністрів України, Міністерства України, Міністерство освіти і науки України, обласна державна адміністрація, обласна рада, міська рада), яка розміщена на офіційних сайтах державних органів управління освітою (за видовою ознакою зовнішня директивно-нормативна інформація – ЗДНІ);

- інформація, що надходить до освітніх закладів від органів місцевого самоврядування (управління освіти і науки ОДА, управління освіти і науки міської ради, районна державна адміністрація (РДА), районна рада депутатів, виконавчий комітет міської ради, управління (відділ) освіти РДА), яка розміщена на державних освітніх ресурсах,

офіційних порталах і сайтах органів місцевого самоврядування, регіональних освітніх ресурсів, порталах регіональних освітніх ресурсів (за видовою ознакою зовнішня директивно-нормативна управлінська та освітня інформація – ЗДНІ (УО));

- інформація, що надходить до освітніх закладів від НАПН України та її структурних підрозділів, наукових установ, наукових центрів, наукової спільноти та розміщена на офіційних сайтах наукових установ, е-бібліотек, Інтернет-ресурсів освітнього і науково-освітнього призначення (за видовою ознакою – наукова інформація (НІ));

- інформація, що надходить до освітніх закладів з соціокультурної сфери суспільства та розміщена на порталах і сайтах організацій, що функціонально пов'язані з діяльністю школи, регіональних освітніх ресурсах, ресурсах освітнього книговидання і преси, інформаційних тематичних ресурсах, пов'язаних із особливостями впровадження у процеси управління, навчання, виховання й розвитку учнів інформаційних, інтернет і телекомунікаційних технологій, які інформують про виставки, конкурси, олімпіади;

- інформація, що продукується в опорних закладах освіти й ліцеях (за видовою ознакою – внутрішня управлінська інформація (ВУІ));

У процесі виконання експерименту було розроблено анкети, опитувальники для спостереження й бесіди з керівниками закладу загальної середньої освіти і суб'єктами освітнього процесу, картки для вивчення й оцінювання стану інформаційного супроводу організації управління опорною школою, запровадження *організаційних механізмів управління, методу визначення коефіцієнту забезпечення організаційного механізму управління інформацією певного виду, що визначався через n-ну кількість показників.*

Розрахунок коефіцієнта (*Кздні*) забезпечення організаційного механізму управління опорною школою директивно-нормативною інформацією проводимо за емпіричними даними й за аналогією визначення коефіцієнта

інформаційного забезпечення управління ЗНЗ [8, с.204] за такою формулою: (9) і визначаємо його як середньоарифметичну величину.

Результати опрацювання даних 598 респондентів, які брали участь в експерименті, структуровано у відповідних таблицях і за узагальненими результатами графічно представлено на рис. 3.7.

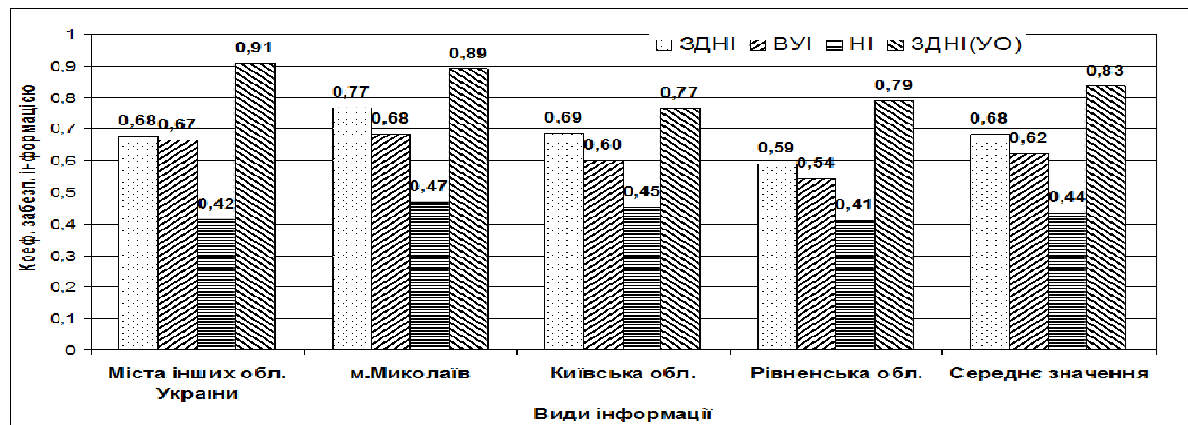


Рис. 3.7. Графічне подання результатів аналізу даних, отриманих під час експерименту в розрізі різних областей України щодо змістового наповнення інформаційного забезпечення організаційного механізму управління ЗО

Аналіз даних свідчить про задовільний рівень забезпечення респондентів науковою інформацією, значення коефіцієнта становить ($K_{зні}=0,44$), що є найнижчим порівняно з іншими її видами. Про достатній рівень забезпечення організації управління внутрішньою управлінською інформацією свідчить значення обчисленого її коефіцієнта ($K_{звуі}=0,62$), але доцільно констатувати про знаходження його значення на нижчій межі. Достатній рівень забезпечення організації управління опорним закладом освіти посідає зовнішня директивно-нормативна інформація ($K_{здні}=0,68$) і високий рівень забезпечення суб'єктів управління зовнішньою інформацією, що продукують органи державного управління освітою ($K_{здні(уо)}=0,68$) й підтверджено відповідними значеннями. 3-поміж джерел продукування зовнішньої управлінської й соціально-педагогічної інформації щодо забезпечення змісту і організації управління опорним закладом пріоритетне місце посідає відділ освіти РДА (питома вага =73%).

На думку 89 % респондентів, районні відділи освіти як джерела безперервного продукування та передачі зовнішньої інформації потребують не реорганізації, а їх ліквідації задля зменшення бюрократичної

«паперотворчості», що продукують відділи освіти всіх ієрархічних рівнів. Важливими на думку респондентів є процеси делегування повноважень і сфер відповідальності на нижчі рівні управління освітою, зменшення кількості ієрархічних органів влади та органів управління освітою, за умов змін яких відбудеться упорядкування інформаційних потоків й оптимізація обсягів інформації, якими можна буде користуватися. Необхідно також заборонити вимагати від керівників подавати інформацію, яку можна отримати зі статистичної звітності закладу загальної середньої освіти, і не їх змушувати дублювати упродовж навчального року пакети документів, які містять незмінні дані. Респонденти є переконаними в тому, що негайного перегляду потребує інструкція з ведення ділової документації в бік зменшення зайвої паперотворчості; впорядкування системи діловодства і номенклатури справ, розроблення реального переліку необхідних документів і визначення терміну їх зберігання, оскільки вони не в змозі забезпечити якісне виконання 121 пункту номенклатури справ, оскільки у освітніх закладах відсутні канцелярії, спеціальні фахівці, а подекуди навіть секретарі.

Окремо слід зазначити, що організація розподілу функцій суб'єктів управління й освітнього процесу в забезпеченні інформаційних процесів має постійно удосконалюватися з урахуванням необхідності своєчасного інформування кожного педагога щодо критеріїв об'єктивного (принаймні на рівні закладу освіти) оцінювання його діяльності, надання йому аналізу як відтермінованих результатів його діяльності, так і результатів неперервного моніторингу.

Водночас незамінним стає введення в практику роботи методичних об'єднань педагогів-предметників регулярних спільних засідань, на яких мають доводитися й аналізуватися результати моніторингу освітнього процесу конкретного учня, з безумовним і обов'язковим урахуванням результатів діяльності конкретних членів педагогічного колективу. Також позитивний ефект має введення механізмів управління, заснованих на застосуванні сучасних способів комунікації й опрацювання даних – від використання роботи в групах,

організованих засобами сучасних засобів інтерперсональної комунікації, до впровадження елементів системи автоматизованого управління закладом ЗСО.

У процесі безпосереднього дослідження процесу *ефективності* інформаційного забезпечення організаційного механізму управління на основі побудованої факторно-критеріальної моделі експертна група за розробленим у процесі дослідження інструментарієм установила рівні прояву кожного критерію ефективності на основі обчислення значень коефіцієнтів у розрізі значень п'яти відповідних багатокомпонентних факторів (див. табл. 3.7).

Обчислення значень коефіцієнтів ефективності *Кезі* проводилось як лінійна комбінація емпіричних даних експериментальних закладів загальної середньої освіти, отриманих за авторською методикою.

Для перевірки робочої гіпотези дослідження, яка полягала в гіпотетичному припущенні щодо отримання позитивного впливу від застосування запропонованої моделі інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорним закладом освіти на ефективність процесу управління загалом і *результативністю освітньої діяльності здобувачів освіти у опорному закладі* (фактор (**F**₅) факторно-критеріальної моделі) зокрема, необхідно встановити наявність статистично достовірного зв'язку між **K_{еіз}** і результатами освітньої діяльності **K_{род}**, які відображалися комплексною оцінкою, побудованою з використанням значень вагових коефіцієнтів.

За отриманими експериментальними даними побудовано графік залежності між рівнями *ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління школами* (**K_{еіз}**), *результативністю освітньої діяльності здобувачів освіти* (**K_{род}**) у них, який однозначно вказує на наявність такої залежності, оскільки значення коефіцієнта при аргументі лінійної функції, отриманої методом найменших квадратів, яка апроксимує досліджувану залежність, більше нуля (рис. 3.8).

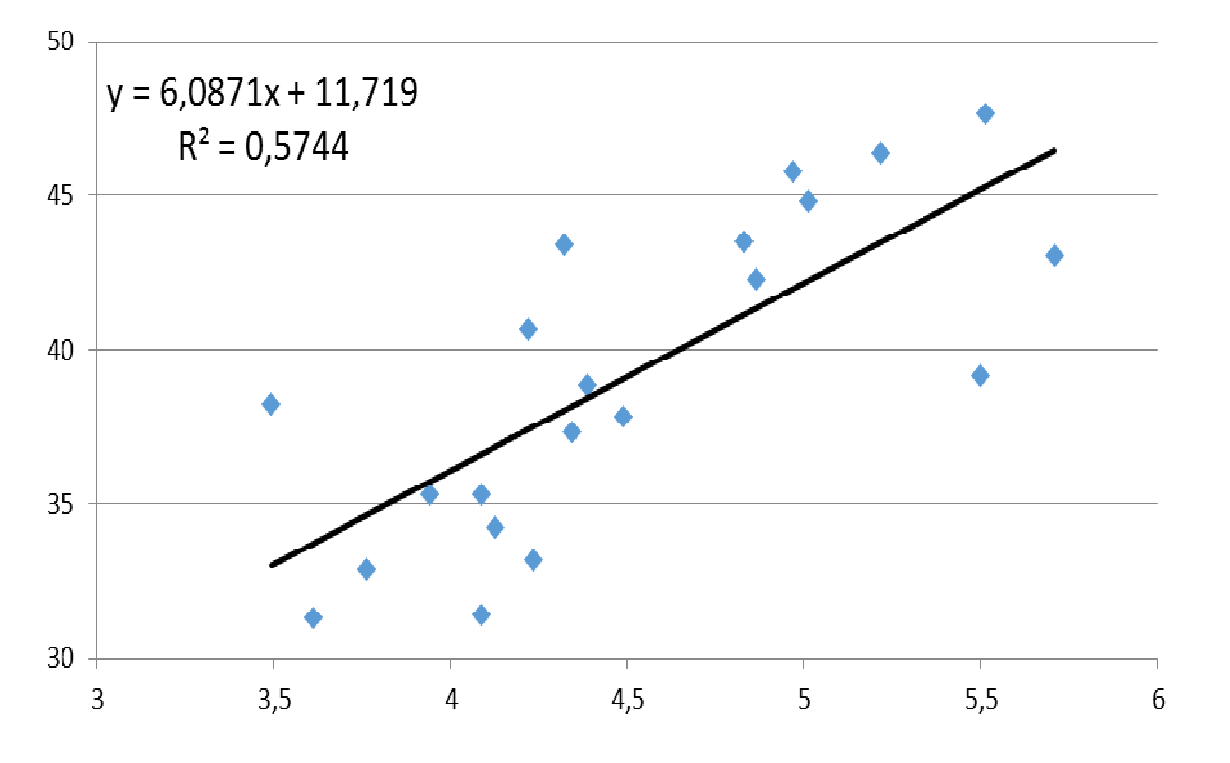


Рис. 3.8. Значення коефіцієнтів *Krod* (вертикальна вісь), подані в залежності від *Keiz* (горизонтальна вісь), умовні бали

Наявність статистично достовірного зв'язку між *Keiz* і *Krod* також чітконо вказує на те, що підвищення рівня інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорним закладом освіти неодмінно призводить до підвищення результативності освітньої діяльності здобувачів освіти, оскільки всі управлінські рішення й розгляд будь-якого питання здійснюються на основі достовірної інформації.

Для отриманих в процесі експерименту значень коефіцієнтів *Keiz* і *Krod* обчислено коефіцієнт парної кореляції за формулою (10), де $\langle x \rangle$, $\langle y \rangle$ – середні значення для вибірок *Keiz*, *X* і *Krod*, *Y*, відповідно.

$$Correl (X, Y) = \frac{\sum_{i=1}^{18} (x - \langle x \rangle)(y - \langle y \rangle)}{\sqrt{\sum_{i=1}^{18} (x - \langle x \rangle)^2 (y - \langle y \rangle)^2}}, \quad (10)$$

Отримане значення коефіцієнту парної кореляції *Correl* (*Keiz* і *Krod*) = 0,758 знаходиться в діапазоні від 0,7 до 1, що означає наявність сильної кореляції між значеннями у вибірках, а отже, і між рівнями інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорним закладом освіти і

результативністю освітньої діяльності здобувачів освіти в 17- х експериментальних закладах загальної середньої освіти відділу й 4- х профільних ліцеях.

Отже, результати статистичного опрацювання отриманих даних у процесі формувального етапу експерименту однозначно вказують на наявність позитивного впливу підвищення рівня інформаційного забезпечення ОМУ опорним закладом освіти, наявність сильної кореляції між значеннями у вибірках між рівнями й на істинність гіпотези дослідження.

Висновки до третього розділу

(Л. Калініна)

У третьому розділі подано наукове обґрунтування побудови складно організованої системи державно-громадського управління опорним закладом освіти на довірчих засадах в умовах децентралізації, розглянуто факторно-критеріальний підхід до оцінювання розвитку опорного закладу освіти, результатів освітньої діяльності здобувачів освіти, інформаційного забезпечення організаційного механізму управління, розкрито комплексну методику оцінювання ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою й результати її застосування в експериментальних закладах загальної середньої освіти.

Під час практичного втілення на Черкащині міського проєкту «Від Школи культури довіри – до Міста (Громади) культури довіри» на базі експериментальних закладів загальної середньої освіти відбувся людиноцентристський розвиток тринарної системи за обґрунтованими векторами розвитку ЗЗСО і відповідними їм критеріями й показниками, що були покладені в основу електронного програмно-педагогічного засобу «Довіра» і журналу результатів.

Міський проєкт «Від Школи культури довіри – до Міста (Громади) культури довіри» – вектор розвитку міської громади «Об'єднання через довіру» базувався на формуванні особистості – Людини, гідної довіри та Школі культури довіри, як опорної.

У цьому розділі обґрунтовано необхідність комплексного оцінювання ефективності державно-громадського управління опорним закладом освіти, інформаційного забезпечення організаційного механізму управління у тринарній системі «управління – механізм управління – організаційний механізм управління», розкрито сутність дефініцій, що визначають процес ефективності, результати освітньої діяльності, «ефективність інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорною школою» й критеріїв її оцінювання.

Ефективність інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорним закладом освіти є оцінною категорією в бінарній системі «ефективність інформаційного забезпечення державно-громадського управління – ефективність дії організаційного механізму управління», що визначається *якістю систематизованого змісту структурної та оперативної інформації для реалізації визначених цілей і завдань організації управління опорним закладом освіти*, відповідністю достатнього обсягу організаційно-управлінської інформації різновидам організаційно-інформаційних механізмів і потребам суб'єктів управління й освітнього процесу для досягнення результативності освітньої діяльності здобувачів освіти, підпорядкованих основній меті освіти й обумовлюється ключовими характеристиками як окремих структурних компонентів системи управління (організаційної, соціотехнічної, інформаційної, аналітичної, педагогічної, дидактичної, виховної, фінансово-економічної, нормативно-правової підсистем), так і системи управління освітою загалом.

У розділі подано теоретично обґрунтовану факторно-критеріальна модель оцінювання інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорним закладом освіти містить фактори й параметри, що характеризують ефективність його дії: 1) якість систематизації змісту структурної й оперативної інформації; 2) стратегічна й цільова спрямованість інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорним закладом; 3) ефективність і раціональність органіграми інформаційного забезпечення управління;

4) достатність техніко-технологічних засобів і сформованість цифрової компетентності працівників закладу освіти; 5) результативність освітньої діяльності здобувачів освіти у опорному закладі освіти; критерії оцінювання ефективності процесу інформаційного забезпечення, їх критеріальні показники.

Необхідність об'єктивного оцінювання ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорним закладом освіти і результативності освітньої діяльності здобувачів освіти зумовили розроблення комплексної методики кількісного й якісного оцінювання ефективності ІЗОМУ опорним закладом освіти, необхідність подальшого обґрунтування й опис методології побудови, модернізації й впровадження системи науково обґрунтованих і дієвих організаційних механізмів управління опорним закладом освіти у загальній середній освіті.

Використання суб'єктами управління побудованої факторно-критеріальної моделі оцінювання ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорним закладом освіти й комплексної методики оцінювання дає змогу здійснити критеріальний вимір ефективності ІЗОМУ опорним закладом освіти за п'ятьма взаємопов'язаними факторами й 11 експериментально перевіреними критеріями, кожен із яких містить від 2 до 10 показників включно.

За результатами аналізу експериментальних даних наведено статистично достовірні дані про наявність сильної кореляції між значеннями у вибірках і між рівнями інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорним закладом освіти й результативністю освітньої діяльності здобувачів освіти експериментальних закладів загальної середньої освіти.

Як підтверджує практика, застосування факторного аналізу й комплексної методики оцінювання ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління опорним закладом освіти дають змогу отримані достовірні дані, що можуть бути використані суб'єктами управління для оперативного управління та прогнозування подальшого інноваційного розвитку опорного закладу освіти.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У монографії представлено організаційні засади створення мережі опорних закладів освіти і їх тенденційного розвитку в умовах децентралізації, організаційно-педагогічні засади діяльності суб'єктів управління та освітнього процесу на концептуальних положеннях людиноцентризму В. Кременя, теорії діяльності, теорії державно-громадського управління закладами освіти як активними системами (автор концепції і керівник наукового колективу Л. Калініна), теорії інформаційного управління закладами освіти в ЗСО Л. Калініна, теоретичних засадах розвитку ЗСО Л. Паращенко.

На визначеній методології дослідження й обґрунтованих організаційно-педагогічних засадах представлено концептуальну модель багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як складно організованої соціокультурної системи, її субмоделі для досягнення законодавчо визначеної мети освіти, формування і розвитку особистості – Людини, гідної довіри й Школи культури довіри, як опорної, в умовах децентралізації в освіті.

На основі принципу необхідної різноманітності спрогнозовано модернізаційні форми державно-громадського управління опорними закладами освіти: електронне державно-громадське управління, електронне громадсько-державне управління, державно-громадське управління на засадах е-демократії, інформаційне державно-громадське управління на людиноцентристських довірчо-партнерських засадах, адекватні багатовекторному розвитку інформаційного суспільства в Україні, європейським освітнім стандартам і управлінським парадигмам.

У процесі дослідження, під час втілення проекту «Від Школи культури довіри – до Міста (Громади) культури довіри», експериментально доведено, що відбувся багатовекторний людиноцентристський розвиток опорних закладів освіти як соціокультурних систем завдяки впровадженню системи державно-громадського управління ОЗО, методики формування довіри шляхом реалізації авторської програми Н. Лісової «Уроки довіри в сучасній школі» (для дітей

старшого дошкільного віку й здобувачів освіти 1-11-х класів), психолого-педагогічних тренінгів для педагогів, батьків здобувачів освіти ЗЗСО й активу органів учнівського і батьківського самоврядування, електронного програмно-педагогічного засобу «Довіра» для оцінювання рівня розвитку учня-Людини, гідного довіри, «Школи формування довіри», «Школи громадської довіри» і «Школи культури довіри» в управлінську практику роботи опорних закладів освіти ОТГ.

Багатовекторність людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як відкритої активної соціокультурної систем визначалася шляхом перевірки адекватності побудованої концептуальної моделі, її субмоделей об'єкту моделювання; зменшення часу вироблення суб'єктами управління й освітнього процесу керуючих впливів шляхом прогностичного використання моделі, її субмоделей, побудованих з використанням факторного аналізу, а саме: встановлення змін результатів освітньої діяльності, оперативного коригування педагогічних впливів, управлінських рішень і механізмів їх здійснення.

Отримані результати дослідження вказують на можливість і ефективність застосування факторно-критеріального підходу й факторного аналізу для визначення ефективності управління ОЗО і закладом ЗСО. Для того, щоб керівництво закладу ЗСО або окремі суб'єкти управління на будь-якому іншому ієрархічному рівні обрали доцільну процедуру ухвалення управлінських рішень, або коригування механізмів управління, вони мають прогнозувати реакцію керованих об'єктів (суб'єктів) на ті чи інші впливи, що потребує використання достатньо адекватної моделі об'єкта (суб'єкта) управління.

Доведено, що застосування факторно-критеріального підходу до отримання управлінських рішень дає можливість суттєво покращити їх ефективність і суттєво зменшити час їх вироблення.

Положення дослідження обговорювалися на практичних семінарах начальників районних/міських відділів освіти з питань управління загальною середньою освітою, методистів районних/міських методичних кабінетів і керівників закладів освіти, а також у лекційній роботі за професійним модулем

(підмодуль: Інноваційна педагогіка) викладалися теми «Довірча взаємодія – ціннісний орієнтир розвитку шкільної освіти в контексті сучасних завдань педагогіки», «Науково-методичний супровід упровадження моніторингу якості освіти», «Державно-громадське управління сучасним закладом освіти» й за авторськими програмами спецкурсів «Державно-громадське управління: стан, проблеми, розвиток», «Компетентнісний підхід до педагогічних вимірювань і управління якістю освіти», «Філософські та психолого-педагогічні аспекти формування довіри в соціокультурному просторі» у комунальному навчальному закладі «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради» (2017-2020 рр.), у Черкаському обласному центрі перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій (2018-2019 рр.), з питань управління якістю загальної середньої освіти у програмах обласних телевізійних і радіоефірів (2018-2019 рр.).

Результати дослідження можуть бути застосовані в освітянській практиці, майбутніх наукових пошуках розв'язання проблеми децентралізованого управління інноваційним розвитком загальної середньої освіти, для доповнення змісту навчальних курсів у системі вищої й післядипломної педагогічної освіти, а також у розробленні нормативної документації, написанні підручників і посібників із проблем управління загальною середньою освітою в Україні й розвитку регіональних освітніх систем.

Наступним кроком дослідження може бути створення й валідація процедур інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти, створення науково обґрунтованої процедури (алгоритму, забезпеченого валідизованими протоколами діяльності тощо) для отримання прогностичної оцінки ефективності діяльності закладу освіти, результатами якої мають користуватись управлінські структури всіх рівнів. Окремим можливим підходом до вирішення проблеми покращення ефективності управління закладом освіти і, як наслідок, покращення її якості, може бути вдосконалення методів

моніторингу освітнього процесу й статистичного аналізу його результатів.

Подальшого дослідження потребує процес оцінювання рівнів ефективності впровадження в практику різних систем державно-громадського управління опорним закладом освіти з використанням сучасних інформаційних інструментів і експертних систем оцінювання результатів освітньої діяльності, що дає змогу виявити їх переваги й недоліки, запропонувати нові форми закладів освіти й управління ними, інноваційні вектори їх розвитку на користь особистісного розвитку відповідальних громадян і всіх зацікавлених у здобутті якісної освіти.

Література до третього розділу

1. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем. *Інформаційні технології і засоби навчання: Зб. наук. Праць*. Інститут засобів навчання АПН України. К.: Атіка, 2005.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1426 с.
3. Габермас Ю. Структурні перетворення у сфері відкритості: дослідження категорії громадянське суспільство; переклад з німецької А. Онішко. Львів: Літопис, 2000. 317 с.
4. Гончаренко С. У. *Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям*. 2-е вид. перероб. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
5. Калініна Л. М. Автоматизована система управління «Школа»: моделювання і технологія використання / Л. М. Калініна // *Освіта і управління*. – 2006. – Т. 9. – Ч. 1. – С. 61–70.
6. Калініна Л. М. Генезис інформаційного менеджменту як галузі наукового знання. Стратегічні пріоритети. 2009. №4 (13). С. 71–76.
7. Калініна Л. М. Концептуальна модель системи управління ЗНЗ з позицій системно-кібернетичного підходу. *Освіта і управління*. 2004. Т. 7. №3-4. С. 7– 18.
8. Калініна Л. М. (2008) Інформаційне управління загальноосвітнім навчальним закладом: система, процеси, технології: монографія. Київ: Інформатодор. С.304-309. 475 с.
9. Калініна Л. М. Інформаційні процеси в управлінській діяльності керівника закладу: сутність, специфіка та характерні ознаки. *Науково-практичний журнал «Освіта і управління»*. 2005. Т. 8. № 2. С. 35–44.
10. Калініна Л. М. Моделі управлінської діяльності керівника школи. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Зб. наук. пр.* Київ: Логос, 2000. С. 35–42.
11. Калініна Л. М. Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом: монографія. К.: Айлант, 2005. 275 с.

12. Калініна Л. М. Теоретико-методичні засади інформаційного забезпечення організаційного механізму управління загальноосвітнім навчальним закладом: монографія. К., 2014. 285 с.

URL : http://undip.org.ua/news/library/monografii_detail.php?ID=5465.

13. Калініна, Л. М., Калініна, Г. М., 2017. Факторно-критеріальна модель оцінювання ефективності інформаційного забезпечення організаційного механізму управління школою. Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки», № 17, С. 18–36.

URL:[https://lib.iitta.gov.ua/708320/1/CHDU Pedagogika 11 2017 Kalinina LM GM statya 18.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/708320/1/CHDU_Pedagogika_11_2017_Kalinina_LM_GM_statya_18.pdf)

14. Калініна, Л. М. and Лісова, Н. І. (2019) Державно-громадське управління розвитком системи «Дитина-Школа-Громада» In: Збірник наукових праць за матеріалами науково-практичної конференції: «Новини науки: дослідження, наукові відкриття, високі технології» (31 березня 2019 р.) ФОП Гуляєва В. М, м. Харків, Україна, стор. 31-35. ISBN 978-617-7171-80-4 URL: <https://lib.iitta.gov.ua/715637/>

15. Калініна Л. М. Кнорр Н. В., Рябуха М. І. Теорія й практика функціонування обласного ліцею інтернатного типу: наук. - метод. посіб. Київ, Херсон: Айлант, 2004. 304 с.

16. Калініна, Л. М., Топузов, М. О. (2018) Синергетичний контекст активних систем у сфері освіти як змістова компонента підручника для керівника. Проблеми сучасного підручника (21). стор. 192-206. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/713323/>

17. Калініна, Л. М., Топузов, О. М. and Лапінський, В. В. (2020) Факторна модель оцінювання ефективності управління закладом загальної середньої освіти та її практичне застосування. Інформаційні технології і засоби навчання, 6 (80). стор. 346-368. ISSN 2076-8184 URL: <https://lib.iitta.gov.ua/723308/>

18. Каширин Ю.П. Определение уровней целей информационной деятельности. НТИ. Сер. 2. 1989. № 10. С.13–17.

19. Колос К. Р. Дидактичні вимоги до комп'ютерно орієнтованого середовища закладу післядипломної педагогічної освіти [Електронний ресурс] / К. Р. Колос // Інформаційні технології і засоби навчання. 2013 р. Том 35. № 3. URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/834/619>.

20. Колос К. Р. Факторно-критеріальна модель оцінювання ефективності компютерно-орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти. Information Technologies in Education. 2015. № 22. С. 80-92.

21. Кремень В. Г. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С.274-275.

22. Кремень В. Г. Категорії «простір» і «середовище»: особливості модельного подання та освітнього застосування / В.Г. Кремень, В.Ю. Биков // Теорія і практика управління соціальними системами. 2013. № 2. С. 3–15.

23. Лісова Н. І. Державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України: [монографія]. За наук. ред. Л.М. Калініної. Черкаси: Видавець ФОП Пономаренко Р.В., 2018.

24. Лісова Н. І. Теоретико-методичні основи державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України:

автореф. дис. ... д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.06 «Теорія і методика управління освітою»/ Лісова Наталія Іванівна; [наук. консультант Калініна Людмила Миколаївна]; МОН України, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. – Черкаси : [б. в.], 2020. 42 с.

25. Kremen, V.H. (Ed.). (2017). National Report on the State and Prospects of Education Development in Ukraine. National Academy of Educational Sciences of Ukraine. Kyiv: Pedagogichna dumka. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/706242/>

26. Сухомлинська О. В. Моральне виховання учнів : педагогічна наука та практика. *Вічне слово*. 2017. № 1. С. 3-6.

27. Топузов О., Калініна Л. Організаційні механізми управління закладами освіти: методології та теоретичні засади. *Український педагогічний журнал*. 2017. №4. С. 34–44. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/710018/>

28. Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами: моделі та механізми: монографія /Л. Калініна, В. Мелешко, І. Осадчий, Л. Паращенко, М.Топузов / За наук. ред. Л. Калініної. К.: Педагогічна думка, 2018. 224 с. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/713156/>

29. Malykhin, O., Aristova, N. O., Kalinina, L., & Opaliuk, T. (2021). Developing Soft Skills among Potential Employees: A Theoretical Review on Best International Practices. *Postmodern Openings*, 12(2), 210-232. <https://doi.org/10.18662/po/12.2/304>

30. Gordiychuk S., Kalinina L., Snikhovska I., & Goray O. (2020). Quality Management of Educational Activities in the Training of Specialists in the Field of Health Care: the Case of Ukrainian Medical HEIs. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(8) pp. 371-392. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.8.20>

31. Hart A. Top 100 Tools for Learning 2015 [Електронний ресурс] /A. Hart // Режимдоступу: URL <http://c4lpt.co.uk/top100tools/> – Назвазекрана.

32. Kalinina, L. M. *Management of a new Ukrainian school*. Dyrektor shkoly (School Director). 2017. no 1–2 (793–794). p. 12–21.

33. Longman: Dictionary of Contemporary English [Electronic Resource]. – Mode of access:URL: <http://www.ldoceonline.com/dictionary/effective>.

34. Ravonne A. Green the Delphi Technique in Educational Research, *SAGE Open April-June*, 2014, p. 1–8, [Online]. Available: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2158244014529773>
DOI: 10.1177/2158244014529773.

35. Tereshchuk, H. V. and Tsidylo I. M. Automated System of Fuzzy Identification of Expert's Competence for Assessing the Quality of Pedagogical Phenomena and Processes, *Information Technologies and Learning Tools*, 2018, Vol 64, no 2, p. 234 – 244.

ДОДАТОК

ПРОГРАМА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

«МОДЕЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»

для педагогічних працівників
Спеціальність 014.14 – Середня освіта

Калініна Л. М., Топузов М. О. Моделювання освітнього простору закладу загальної середньої освіти. Програма підвищення кваліфікації для педагогічних працівників. Спеціальність 014.14 – Середня освіта/ Л. М. Калініна, М. О. Топузов.– 28 с.

УДК :378.07:373.316,33+37.01/.06:005

Автори:

Калініна Людмила Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, учений секретар Інституту педагогіки НАПН України.

Топузов Михайло Олегович, кандидат економічних наук, старший науковий співробітник.

Рецензенти:

Паращенко Л. І., доктор наук з державного управління, професор, директорка Київського ліцею бізнесу.

Нідзієва В. А. – кандидатка педагогічних наук, директорка №117 гімназії імені Лесі Українки м. Києва, Заслужений працівник освіти України.

Програма підвищення кваліфікації для педагогічних працівників «Моделювання освітнього простору закладу загальної середньої освіти» спрямована на ознайомлення феномену «освітній простір» у бінарному взаємозв'язку з інформаційно-освітнім середовищем закладу освіти цифрового суспільства на інтеграційних засадах людиноцентризму відповідно до державної політики в сфері освіти. Вона містить перелік загальних і фахових компетентностей, програмні результати навчання, які мають бути досягнуті педагогічними працівниками під час вивчення курсу.

Програма базована на європейській стратегії розвитку освіти навчання впродовж життя. Структурно утворена з 2 змістових модулів, обсяг якої становить 1 кредит ЄКТС.

Об'єктом вивчення є освітній простір у сфері освіти й моделювання його інноваційного розвитку в цифровому суспільстві.

Теоретичний зміст предметної області включає методологічно-філософські основи загальнонаукового феномену «освітній простір» у ракурсі відносності часу; специфіку освітнього простору, бінарні системи з середовищем

у сфері освіти, різновиди простору та наукові основи їх класифікації; особливості безпечного освітнього середовища й умови його створення в закладах освіти; інклюзивне освітнє середовище для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб і можливостей; загальнонаукові підходи до моделювання простору в сфері освіти, його інтеграції в міжнародний освітній та науковий простори на засадах інтеграції здобутків різних галузей науки, критерії оцінювання ефективності функціонування й інноваційного розвитку освітнього простору та середовища; роль людини у загальному об'єктному, глобальному освітньому, соціокультурному та соціотехнологічному видах просторів як відкритих системах.

The professional development program for teachers “Modeling the Educational Space of an Institution of General Secondary Education” is aimed at introduction the phenomenon of “educational space” in a binary relationship with the information and educational environment of an Educational Institution of digital society on the integration basis of human-centrism in accordance with the State policy in the field of Education. It contains a list of general and professional competencies, program learning outcomes that should be achieved by teachers during the course study. The program is based on the European strategy for the development of lifelong learning education. Structurally, it is formed from 2 content modules, the volume of which is 1 ECTS credit. The object of study is the educational space in the field of education and modeling its innovative development in the digital society.

The theoretical content of the subject area includes methodological and philosophical foundations of the general scientific phenomenon “educational space” from the perspective of the relativity of time; the specifics of the educational space in a binary system with the environment in the field of Education, varieties of space and scientific bases for their classification; features of a safe educational environment and conditions for its creation in educational institutions; an inclusive educational environment for joint training, upbringing and development of educational applicants, taking into account their needs and capabilities; general scientific approaches to modeling the space in the field of education and its integration into the international educational and scientific spaces based on the integration of achievements of various branches of science, criteria for evaluating the effectiveness of functioning and innovative development of the educational space and environment; the role of man in the general object, global educational, socio-cultural and socio-technological types of spaces as open systems.

1. Мета програми «Модельовання освітнього простору закладу загальної середньої освіти» – професійний розвиток педагогів відповідно до державної політики у галузі освіти, формування й розвиток методологічної, інтегральної, цифрової та професійної видів інформаційної компетентностей, необхідних для здійснення ефективної діяльності у сфері освіти, практичних навичок розробки й впровадження змін в управлінні освітою в умовах глобальних викликів цифрового суспільства.

Напрямок – трудові функції:

А. Навчання здобувачів освіти предметів (інтегрованих курсів), конструктивної партнерської (суб'єкт-суб'єктної) взаємодії в науково-дослідній діяльності, освітньому процесі, життєдіяльності, інформаційно-освітньому середовищі цифрового суспільства за невизначених і несприятливих умов.

Б. Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу.

В. Участь в організації безпечного й здорового освітнього середовища.

Г. Управління освітнім процесом.

Д. Безперервний професійний розвиток.

Цільова аудиторія – педагоги усіх кваліфікаційних категорій і керівники закладів загальної середньої освіти.

Обсяг. На програму відводиться 30 годин / 1 кредит за ЄКТС, із яких передбачено 4 лекції, 6 семінарських занять, 20 годин – у формі індивідуальної роботи над виконанням завдань із консультуванням керівників програми. Програма складається з двох тематичних модулів.

Форма навчання: змішана (очно-дистанційна), дистанційна.

Вид– навчання за програмою підвищення кваліфікації.

2. МЕТА Й ЗАВДАННЯ ПРОГРАМИ

Основними **завданнями** вивчення програми є формування таких компетентностей:

Інтегральна компетентність (ІК):

Здатність продукувати нові ідеї, розв'язувати комплексні проблеми у сфері освіти, застосовувати методологію наукової й педагогічної діяльності, а також проводити власне наукове дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне й практичне значення.

Загальні компетентності (ЗК):

ЗК 1. Здатність самостійно здобувати нові знання в галузі освіти, теорії та методики управління освітою, навчання, виховання й розвитку особистості.

ЗК 2. Здатність генерувати нові ідеї (креативність).

ЗК 3. Здатність мислити аналітично й критично у процесі науково-дослідної й професійної діяльності.

ЗК 5. Здатність організувати продуктивну усну та письмову комунікацію в освітній, науковій, управлінській діяльності, зокрема й у міжнародному середовищі.

ЗК 6. Здатність розв'язувати дослідницькі проблеми із дотриманням принципів професійної етики й академічної доброчесності.

Фахові (професійні) компетентності (ФК):

ФК 1. Здатність здійснювати й організувати проектну діяльність в конкретній предметній освітній галузі й середовищі закладу ЗСО.

ФК 2. Здатність до організації партнерської (суб'єкт-суб'єктної) взаємодії в науково-дослідній діяльності й освітньому процесі.

ФК 3. Здатність реалізовувати спеціалізовані уміння та навички для розв'язання проблем і виконання кваліфікаційної праці й презентації результатів власних наукових досліджень.

ФК 4. Здатність організувати безпечне освітнє середовище.

Програмні результати навчання

Програмні результати навчання	Компетентності	Знання	Уміння й навички
ПРН			
ПРН 1	ЗК 1. Здатність самостійно здобувати нові знання в галузі освіти, теорії та методики управління освітою й навчання.	- знання про різні типи джерел інформації й способи роботи з ними; - знання про сучасні технології пошуку, аналізу й інтерпретації професійно значущої інформації; - знання про методи й інструменти оброблення та аналізу інформації.	- уміння працювати з джерелами різних типів; - уміння здійснювати пошук, оброблення й аналіз професійно значущої інформації; -уміння застосовувати мето інструменти для оброблення та аналізу професійно значущої інформації
ПРН 2	ЗК 2.Здатність генерувати нові ідеї (креативність).	-знання про сучасні світові й вітчизняні освітньо-наукові тренди, освітні практики; -освітньо-предметні знання (за предметними спеціальностями) відповідно до сучасного стану розвитку відповідної галузі й методики її реалізації; -знання про креативне мислення, інноваційну науково-дослідну діяльність в галузі освіти й методи її активізації;	-уміння постійно оновлювати знання в галузі освіти та наук про освіту; -уміння визначати актуальні проблеми освітньо-предметної галузі, методики навчання як педагогічної науки й пропонувати механізми їх вирішення; - уміння застосовувати методики генерування ідей, управлінських рішень;

			-уміння ухвалювати ефективні рішення під час здійснення науково-дослідної й професійно-педагогічної діяльності;
ПРН 3	ЗК 3.Здатність мислити аналітично й критично у процесі науково-дослідної діяльності.	-знання про особливості здійснення науково-дослідної діяльності в галузі освіти; -знання про стратегії застосування аналітичного, критичного мислення;	-уміння здійснювати аналітичну діяльність у процесі науково-дослідної роботи й критично оцінювати її результативність; -уміння опрацьовувати й аналізувати джерела, застосовуючи стратегії аналітичного й критичного мислення; -уміння здійснювати аналітичну діяльність під час реалізації освітнього процесу й критично оцінювати його результативність.
ПРН 6	ЗК 6. Здатність організовувати продуктивну усну та письмову комунікацію в освітній, науковій та управлінській діяльності, зокрема у міжнародному середовищі.	- знання про комунікацію в освітній, науковій, управлінській діяльності, міжособистісну і педагогічну взаємодію;	-уміння організовувати процес комунікації в освітньому процесі, науковій та управлінській діяльності на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії; -уміння здійснювати педагогічну взаємодію між суб'єктами освітнього процесу, наукової діяльності й управлінні.
ПРН 8	ЗК 8. Здатність розв'язувати дослідницькі проблеми із дотриманням принципів професійної етики й академічної доброчесності.	-знання основ етики організації й здійснення науково-дослідної діяльності, освітнього процесу; - знання принципів професійної етики, академічної доброчесності.	-уміння організовувати й здійснювати наукову діяльність, освітній процес із дотриманням принципів професійної етики та академічної доброчесності; -уміння стимулювати здобувачів освіти щодо дотримання норм професійної етики, академічної доброчесності.
ПРН 13	ФК 4. Здатність здійснювати й організовувати проєктну діяльність в конкретній предметній освітній галузі й сфері ЗСО.	- знання про проєктну діяльність в освітньому процесі, основні етапи й принципи її організації; - знання про проєктні вміння здобувачів освіти; -знання про компоненти освітнього середовища, вимоги щодо його наповнення;	-уміння здійснювати проєктну діяльність в конкретній предметній освітній галузі; -уміння організовувати проєктну діяльність здобувачів освіти й здійснювати ефективне

		<p>-знання про освітній і розвивальний потенціал освітньої галузі, навчальної дисципліни, предмета, інтегрованого курсу (за предметною спеціальністю);</p> <p>-знання про розподіл ролей учасників проектної групи;</p> <p>-знання особливостей управління проектною діяльністю;</p>	<p>управління нею;</p> <p>-уміння проектувати освітнє середовище закладу освіти з урахуванням особистісних потреб здобувачів.</p>
ПРН 14	ФК 5. Здатність організації партнерської (суб'єкт-суб'єктної) взаємодії в науково-дослідній діяльності, освітньому процесі й інформаційно-освітньому середовищі.	<p>-знання принципів партнерської взаємодії в науковій діяльності й освітньому процесі;</p> <p>-знання особливостей, етапів формування суб'єкт-суб'єктних відносин;</p> <p>-знання основних форм конструктивної взаємодії між дослідниками, учасниками освітнього процесу.</p>	<p>-уміння упроваджувати механізми реалізації партнерської взаємодії між дослідниками, учасниками освітнього процесу, представниками громадських організацій;</p> <p>-уміння координувати й стимулювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію.</p>
ПРН 16	ФК 7. Здатність використовувати спеціалізовані уміння та навички розв'язання проблем для виконання кваліфікаційної праці (дисертації) та презентації результатів власних наукових досліджень.	<p>-знання психолого-педагогічних засад здійснення науково-дослідної діяльності;</p> <p>-знання про методики та технології аналізу предметної галузі з метою визначення проблем і розроблення механізмів їх розв'язання;</p> <p>-знання вимог до публікацій на здобуття наукового ступеня;</p> <p>-знання вимог до кваліфікаційної праці (дисертації), її структури, технології виконання, презентації отриманих наукових результатів;</p>	<p>-уміння визначати наукові проблеми в обраній освітньо-предметній галузі;</p> <p>-уміння планувати етапи наукового дослідження;</p> <p>-уміння добирати оптимальний методологічний інструментарій, застосовувати методи педагогічного і міждисциплінарного дослідження;</p> <p>-уміння оформлювати результати дослідження в наукові публікації й супроводжувати їх подання до фахових видань, зокрема, тих, що входять до провідних міжнародних наукометричних баз;</p> <p>-уміння оформлювати кваліфікаційну працю (дисертацію) згідно з вимогами;</p> <p>-уміння презентувати ключові результати наукового дослідження.</p>
ПРН 17	ФК 8. Здатність організувати безпечне освітнє середовище.	<p>-знання ознак безпечного освітнього середовища;</p> <p>-знання особливостей формування й функціонування безпечного освітнього середовища з</p>	<p>-уміння організувати безпечне освітнє середовище;</p> <p>-уміння дотримуватися принципів безпечного освітнього середовища й правил підтримання</p>

		конкретних предметно освітніх галузей.	фізичного, психологічного здоров'я здобувачів вищої освіти під час розроблення й реалізації методичних систем з урахуванням особливостей предметно освітніх галузей.
--	--	--	--

У **результаті** вивчення курсу «*Моделювання освітнього простору закладу загальної середньої освіти*» педагогічний працівник має знати:

- методологічні, філософські, законодавчо-інформаційні засади моделювання й феномена «освітній простір»;
- відмінності у сутності базових і похідних понять з проблематики програми;
- види, класифікації, характеристики моделей, середовищ і просторів у сфері освіти;
- розповсюджені й нові підходи до аналізу середовища освітніх організацій, методів визначення конкурентоспроможності, методи аналізу й прогнозування розвитку організацій в взаємозв'язку з зовнішнім середовищем;
- сутність, технології й механізми побудови, створення моделей середовищ у сфері освіти й освітніх організацій.

Набути уміння:

- здійснювати критичний аналіз доробку ефективних практик освітнього простору й середовищ у сфері освіти;
- довести потребу розвитку у керівників стратегічного мислення;
- аналізувати освітні, управлінські ситуації, виявляти й ідентифікувати управлінсько-економічні проблеми в процесі проектування й моделювання середовищ;
- проектувати управлінську діяльність і передбачати її наслідки;
- створювати тимчасові творчі, проектні групи і працювати в команді;
- розробляти критерії оцінювання функціонування й розвитку освітнього простору, середовищ у освіті;
- розробляти і впроваджувати в практику управління освітою науково обґрунтовані моделі розвитку шкіл у тринарній системі з середовищем і простором;
- використання методів аналізу середовища освітньої організації й прогнозування змін за умов розвитку цифрового суспільства й глобальних викликів;
- запропонувати підходи до раціонально ресурсного забезпечення освітнього простору й середовища;
- використовувати SWOT-аналіз під час моделювання, Step-аналіз факторів зовнішнього середовища, матрицю аналізу можливостей і перешкод під час моделювання та аналізу функціонування й розвитку освітнього простору, різних видів середовищ;

– упроваджувати інформаційні ресурси, платформи, сервіси, управлінські інформаційні системи й інформаційні інструменти в процесі моделювання.

3. СТРУКТУРА ПРОГРАМИ

Назви структурних компонентів (модулів) і тем	Кількість відведених годин				
	усього	у тому числі			
		лекції	семінарські	практичні	самостійна робота
<i>Змістовий модуль 1.</i> Методологічно-філософські основи загальнонаукового феномену «освітній простір».	16	2	4	0	10
<i>Змістовий модуль 2.</i> Теоретико-практичні засади моделювання освітнього простору.	14	2	2	0	10
Всього годин	30	4	6	0	20

4. ТЕМИ ЛЕКЦІЙ

№ з/п	Назви тем лекцій	Кількість годин
1.	Філософський дискурс освітнього простору й методологічні підходи до пізнання й дослідження його специфіки	2
2.	Загальнонаукові підходи до моделювання простору в сфері освіти на засадах інтеграції здобутків різних галузей науки	2
	Разом	4

Лекція 1. Філософський дискурс освітнього простору й методологічні підходи до пізнання, дослідження його специфіки.

1. Філософський контекст феномену простору в ракурсі відносності часу.
2. Сутність і специфіка освітнього простору у бінарній системі з середовищем у сфері освіти.
3. Види простору, наукові основи їх класифікації в сфері освіти.
4. Безпечне освітнє середовище й умови його створення в закладах освіти.
5. Інклюзивне освітнє середовище для спільного навчання, виховання й розвиток здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб і можливостей.

Лекція 2. Загальнонаукові підходи до моделювання простору в сфері освіти на засадах інтеграції здобутків різних галузей науки.

1. Моделювання як науковий феномен, метод дослідження освітнього простору й процес.
2. Види, класифікації й характеристики моделей, середовищ і просторів у сфері освіти їх інтеграціїв міжнародний освітній, науковий простори.
3. Місце людини у загальному об'єктному просторі, глобальному освітньому просторі, соціокультурному й соціотехнологічному видах просторів як відкритих системах.
4. Підходи до аналізу освітнього простору, середовища освітніх організацій, вибору методів визначення її конкурентоспроможності, методів аналізу й прогнозування їх розвитку.
5. Критерії оцінювання ефективності функціонування, інноваційного розвитку освітнього простору й середовища.

5. ТЕМИ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

№ з/п	Назви тем семінарських занять	Кількість годин
1.	Загальнонаукові підходи – дослідження освітнього простору як феномену цифрової епохи.	2
2.	Освітній простір: сутність, структура й специфіка в цифровій епосі.	2
3.	Практичний дискурс бінарної системи «освітній простір – освітнє середовище» на засадах людиноцентристської партнерської взаємодії.	2
	Разом	6

Змістовий модуль 1. *Методологічно-філософські основи загальнонаукового феномену «освітній простір».*

Семінарське заняття № 1. *Загальнонаукові підходи – дослідження освітнього простору як феномену цифрової епохи.*

ПЛАН

«Наука пізнає не сутності, а феномени»

О. Конт

1. Простір як загальнонауковий феномен і об'єкт пізнання, вивчення й моделювання.
2. Класифікації просторів і його різновиди.
3. Глобальний освітній простір (ГОП) та індивідуальний освітній простір як відкриті системи й об'єкти моделювання в сфері освіти.

4. Місце людини узагальному об'єктному просторі, глобальному освітньому просторі, соціокультурному й соціотехнологічному різновидах.
5. Освітній простір закладу освіти, району, міста, регіону в контексті продуктивної й партнерської взаємодії.

Змістовий модуль 1. *Методологічно-філософські основи загальнонаукового феномену «освітній простір».*

Семінарське заняття № 2. *Освітній простір: сутність, структура й специфіка в цифровій епоці.*

ПЛАН

1. Сутність і структура освітнього простору: системний аналіз, структурно-компонентний аналіз і термінологічний аналіз феномену.

Чи є зрозуміле й просте для кожного визначення «освітнього простору», що надихало б на його створення?

2. Роль культури й науки в освітньому просторі цифрової епохи.

Освітній простір, який інноваційно й реактивно швидко розвивається, набуває нових смислів і сутностей чи ...?

3. Побудова й соціодинаміка розвитку освітнього простору.

Проблеми побудови й переваги від його креативної розбудови.

Чи характерний для освітнього простору новий стиль в архітектурі? Хто є творцем нового стилю?

4. Освітній простір і його різновиди в контексті глобального освітнього простору. Назвіть спільне й відмінне, що притаманне для освітнього простору, гарантує не лише якість освіти, якість життєдіяльності людини, а насамперед розквіт країни?

5. Ієрархічність системи побудови освітнього простору в країні: сутність і специфіка (освітній простір на рівні країни, регіону, міста, району, закладу освіти). Їх взаємодія чи автономне існування? Сильні й слабкі сторони, стратегії їх подолання.

Завдання 1. (див. самостійна робота № 2).

Змістовий модуль 2. *Теоретико-практичні засади моделювання освітнього простору.*

Семінарське заняття № 3. *Практичний дискурс бінарної системи «освітній простір – освітнє середовище» на засадах людиноцентристської партнерської взаємодії.*

ПЛАН

1. Освітній простір у ракурсі факторів впливу і механізмів його розвитку.

2. Комплексний механізм, іманентно притаманний освітнього простору: компонентний склад і специфіка дії.

Які механізми вже діють в сфері освіти? Які механізми потребують розробки й нагального впровадження для забезпечення безпечного середовища?

3. Яку роль відіграє комплексний механізм в інноваційній соціодинаміці освітнього простору?

4. Освітній простір закладу освіти як креативний простір продуктивної й партнерської взаємодії. Які власне взаємодії і яких гравців на освітньому полі, за суб'єктною ознакою, забезпечують результативність і продуктивність розвитку індивідуального освітнього простору дитини?

5. Види суб'єкт-суб'єктних взаємодій усіх зацікавлених у якісній освіті й рівному доступу до неї. Як забезпечити активну участь усіх зацікавлених задля користі справи, а не для формальної статистики? Що варто змінити, щоб змінився освітній простір у школі?

6. Індивідуальний освітній простір і побудова освітніх траєкторій розвитку суб'єктів – здобувачів освіти.

7. Нова українська школа – це простір креативних і розвивальних можливостей чи міф для розвіювання?

8. Вжити в початковій школі ... Як?

6. ТЕМИ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

№ з/п	Назви тем практичних занять	Кількість годин
1.		0
2.		0
	Разом	0

7. САМОСТІЙНА РОБОТА

Зміст самостійної роботи програми ґрунтується на повторенні теоретичних знань, їх поглиблення, удосконалення практичних умінь і навичок, що сприяють формуванню професійного світогляду педагогічних працівників.

Самостійна робота поділяється на 4 теми (по 5 годин кожна).

Кожна самостійна робота передбачає виконання письмового завдання.

Звіт про виконання самостійної бажано роботи під час відповідного семінарського заняття.

Матеріали, підготовлені письмово, здаються (надсилаються) викладачу на перевірку.

№ з/п	Назви тем самостійних робіт	Кількість годин
1.	<p><i>Теоретичний дискурс категоріально-понятійного апарату дисципліни «Моделювання освітнього простору в закладі освіти».</i></p> <p>Завдання 1. Міні-розвідка з реферативного огляду джерел.</p> <p>Виконати міні-розвідку дискурс-огляду феномену простору в сфері освіти, результатом якої буде огляд наукового доробку учених із проблематики моделювання освітнього простору, багатовекторності й розвитку в цифрову епоху цього курсу.</p> <p>Для цього є потреба проаналізувати словники, енциклопедичні довідники з різних галузей знань, запропоновану літературу з проблематики курсу із застосуванням теоретичних методів дослідження - термінологічний аналіз, теоретичний аналіз, контент-аналіз, дискурс-аналіз, системний аналіз, синтез, класифікація, систематизація, порівняння, узагальнення матеріалу у наукових джерелах; (праксиметричний аналіз – узагальнення власного досвіду роботи, аналіз документів тощо) – уточнення сутності базових понять і методів дослідження, які є раціональними й педагогічно доцільними</p> <p>У разі потреби знайдіть додаткові джерела, які створюють уявлення про освітній простір як об'єкт пізнання, вивчення, дослідження, аналізу й співіснування в цифрову епоху.</p> <p>Для визначення сутності й структури феноменів – простір, освітній простір і їх видів, виявлення специфіки в сфері освіти є потреба узгодити теоретичні методи дослідження – структурно-компонентний аналіз феноменів за визначеннями, що є у словниках, енциклопедіях, монографічних дослідженнях і статтях практиків із різних галузей наукового знання.</p> <p>Оберіть не менше трьох галузей – 12 дефініцій для аналізу. Наприклад, галузі – філософія освіти, соціологія освіти, освітологія, психологія, дидактика, освітній, інформаційний і стратегічний менеджмент, архітектура тощо.</p> <p>Текст має лаконічно синтезувати зміст рекомендованої літератури, з'ясовуючи понятійно-категоріальний апарат проблематики через розкриття сутності й структури феноменів «простір», «освітній простір», їх різновиди й специфіку, що є характерними для цифрового суспільства, для сфери освіти й основні концепти, ідеї, концепції, погляди дослідників і практиків, які розкривають ці феномени. Завдання – аналіз джерел не повинен містити послідовний опис кожного і відображати інші феномени, що розкрито авторами у публікації у взаємозв'язку з досліджуваними дефініціями. Це має бути логічний виклад тексту, що системно розкриватиме сутність і специфіку освітнього простору в цифрову епоху й стратегії його розвитку для закладу освіти ХХІ століття. У разі потреби, вказуєте на терміни, з якими співвідносяться або розглядаються ці феномени. Французький філософ, основоположник соціології О. Конт стверджував, що «наука пізнає не сутності, а феномени».</p> <p>Пам'ятайте, що підготовлений вами огляд, за результатами міні-</p>	5

	<p>розвідки, має бути синкретичним поєднанням інтерпретацій, що знаходить відображення в науковому дискурсі, ґрунтується на основі вивчення наукового й практичного доробку, аналізу різних ідей, думок, поглядів, моделей, не лише різних авторів, а й ваших особистих. Незважаючи на невеликий обсяг, текст має бути цілісним і логічним, за певною структурою (планом, який розробляєте самостійно), де є посилання і цитати, вірогідні факти, ваші власні думки й оцінки, критичний аналіз міркувань і думок авторів, переконливі аргументи.</p> <p>Після аналізу текстів різних джерел, вибираєте тексти й факти, які повною мірою й об'єктивно розкривають суть феномену. Не робіть повний або частковий переказ джерел, намагайтеся зробити доступний і зрозумілий огляд літератури, аналізуючи різні думки авторів на один і той самий феномен. Важливо знайти спільне й відмінне у працях авторів, які дають змогу зрозуміти й розкрити сутність досліджуваного феномена через текстову або символічну, концептуальну моделі.</p> <p>Для упорядкування власних думок й структури огляду літератури, ви можете зосередитися на проблемних запитаннях семінару або підготувати низку запитань, які вимагають аналізу й обговорення.</p> <p>Пам'ятайте, що підготовка запитань не є обов'язковою, а лише дає змогу вибудувати логіку ґрунтового аналізу джерел.</p> <p>Пам'ятайте, що зміст тексту обмежується лише двома сторінками, які необхідно буде презентувати на семінарі як доповідь-презентацію. Підготуйте основні тези доповіді. Список використаних джерел підготувати наприкінці тексту за ДСТУ-8302-2015. Цитування – за вимогами до оформлення дисертаційних робіт.</p> <p>В оформленні роботи дотримуйтесь таких параметрів: відповідність до правил орфографії, оптимальність змісту, логічність і послідовність викладу інформації, наступність; реалізованість компетентнісного підходу, чіткість апарату орієнтування, що повною мірою відображає й розкриває сутність досліджуваних феноменів.</p> <p>На занятті результати міні-розвідки мають бути у формі презентації (не менше 10 слайдів без урахування титульного), яку презентуєте з обґрунтованими коментарями на семінарі. Решта здобувачів вищої освіти під час семінару будуть виступати в якості «експертів».</p> <p>Стислий огляд джерел для семінарського заняття складає до 10 % від вашої остаточної оцінки з цього кредиту. Ваша робота повинна складати не більше 1600 слів (4 сторінки), шрифт – 14, Times New Roman, інтервал – 1, 5; поля – 2x2x2x2 см. Абзац – 1,25.</p> <p><i>Форма представлення:</i> реферативний огляд джерел феномену простору в сфері освіти, презентація й її публічний захист.</p>	
2.	<p><i>Сутність, структура й специфіка феномену освітнього простору в цифровій епосі</i></p> <p>Завдання до семінарського заняття № 2. «Освітній простір: сутність, структура й специфіка у цифровому епосі».</p> <p>Для аналізу на семінарі-дискусії запропоновано 5 запитань. Кожне запитання є комплексним і розглядається, як окреме, за результатами міні-розвідки. Деякі запитання потребують дослідження за результатами окремої наукової задачі. До кожного із запитань</p>	5

	<p>підготовлено ще додаткові запитання для розкриття сутнісного смислу. Напишіть новий план запитань для розгляду на семінарі (4-5 пунктів) і підготуйте стислий компедій на 1-2 сторінки для їх представлення на семінарі.</p> <p>У підготовці до семінарського заняття (виконання ролі спікера), формулюєте запитання. Решта запитань не залишається поза Вашою увагою. До дискусії є потреба підготувати додатково ще по 2 запитання до кожного пункту плану семінару, які опрацьовуються під час дискусії.</p> <p><i>Форма представлення:</i> план запитань для семінару й ґрунтовний аналіз їх сутності у формі компедії.</p>	
3.	<p><i>Загальнонаукові підходи до моделювання освітнього простору та його специфіка в сфері освіти.</i></p> <p>Завдання № 1. Проаналізувати, підготувати презентацію й реферативний огляд запитань, що наведені нижче для наукової задачі, яку Ви будете розв'язувати під час виконання дослідження.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Модельний підхід як процес створення моделі, спрощеної копії реального об'єкта чи явища, що пізнається, досліджується чи аналізується. 2. Глобальний освітній простір (ГОП), індивідуальний освітній простір як об'єкти моделювання в сфері освіти. 3. Освітній простір регіону, закладу освіти як відкритої активної соціокультурної системи. <p>Інформаційний простір, інформаційне середовище, кіберпростір й креативний простір: сутність, специфіка їх функціонування і розвитку в умовах розвитку багатовекторного інформаційного суспільства в країні й сфері освіти.</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Інформаційні ресурси, Топ-100 інструментів для освіти й їх можливості для розвитку креативного, безпечного, інклюзивного середовища в закладах освіти. 5. Структурно-функційне моделювання, структурно-функціональне моделювання розвивального освітнього середовища, метод знакового функційного моделювання за методикою векторного моделювання за такими характеристиками: свобода → залежність (несвобода), активність → пасивність тощо. 6. Ефективність освітнього простору як ступінь відповідності якісних і кількісних властивостей створених середовищ, які моделюються за заданими цільовими функціями, за якими здійснено їх побудову й спроектовано інноваційний розвиток. <p>Завдання № 2.</p> <p>Розробити критерії ефективності функціонування і розвитку освітнього простору й представити їх у формі факторно-критеріальної моделі оцінювання розвитку освітнього простору в школі (тип закладу освіти за вибором).</p> <p><i>Форма представлення:</i> презентація, реферативний огляд, критерії ефективності функціонування і розвитку освітнього простору, факторно-критеріальна модель оцінювання розвитку освітнього простору в закладі освіти для наукової задачі, яку Ви будете розв'язувати під час виконання дослідження. .</p>	5

Особливості різновидів простору й середовищ у ракурсі кінострічки «Сфера»

Завдання № 1. Про кінофільм отримати вичерпну інформацію можна з Вікіпедії за покликанням:

[https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B0\(%D1%84%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BC, 2017\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B0(%D1%84%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BC, 2017))

«Сфера» (англ. The Circle) – американський науково-фантастичний трилер режисера, продюсера і сценариста Джеймса Понсольдта 2017 року. Екранізація однойменного роману Дейва Еггера. Сюжет фільму розповідає про інтернет-компанію, що об'єднує всі дані своїх користувачів у єдину систему. У головних ролях Емма Вотсон, Том Генкс, Джон Боєга.

Недалеке майбутнє. Мей влаштовується на роботу в глобальну інтернет-компанію «Сфера», яку очолює гуру соціальних медіа Еймон Бейлі. Засновник «Сфери» помічає талановиту співробітницю й запрошує її взяти участь в проривному експерименті, який може змінити уявлення мільярдів людей про можливості індивіда й межі особистої свободи. Незабаром Мей доведеться дізнатися про компанію-гіганта Кремнієвої долини правду, що лякає. Від вчинків і сміливості дівчини буде залежати доля її друзів, близьких і всього людства.

Вперше фільм показали 26 квітня 2017 року в США на кінофестивалі «Трайбека», а в Україні у широкому кінопрокаті показ фільму розпочався 27 квітня 2017 року. Тривалість кінофільму 110 хвилин.



Завдання 1. Після перегляду кінострічки «Сфера» (2017 р.) (англ. *The Circle*), американського науково-фантастичного трилера, режисера, продюсера і сценариста Джеймса Понсольдта, визначаєте види простору і середовищ, їх характерні ознаки й специфіку. Заповніть таблицю за такими показниками.

<i>Назва простору/ середовища та їх дефініції</i>	<i>Характерні ознаки простору/ середовища, особливості їх прояву в кінострічці</i>	<i>Можливості простору/ середовища для розвитку людини</i>	<i>Загрози простору/ середовища для життєдіяльності людини</i>	<i>Сильні сторони простору/ середовища</i>	<i>Слабкі сторони простору/ середовища</i>

Форма представлення: таблиця і коментар у формі наукової доповіді.

Завдання №2. «Розвиток ключових компетентностей і наскрізних навичок учнів у безпечному освітньому середовищі».

1. Використовуючи посиланням ознайомтеся з Державним стандартом базової середньої освіти

<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>

Розробіть таблицю. Заповніть, відповідаючи на 2 запитання у такий спосіб: поставити (+ або – , при цьому обравши різний колір для позначення відповідей на 1 і 2 запитання).

1. Які ключові компетентності Ви формуєте засобом предмета, який викладаєте?

2. Які ключові компетентності представлено у кінострічці «Сфера»?

У таблиці структуровано види ключових компетентностей, представлених у різних документах МОН України й ЄС.

Зразок для створення власної таблиці під час виконання завдання.

РІЗНОМАНІТНІСТЬ КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ				
НУШ	Держстандарт початкової школи	Держстандарт базової середньої школи (5-9 класи)	Ключові компетентності ЄС – 2006 http://efac.multyesurac.com.ua/ua/page/15/53	
Спілкування державною (і рідною, в разі відмінності) мовою	Вільне володіння державною мовою	Вільне володіння державною мовою	Спілкування рідною мовою	Грамотність
Спілкування іноземними мовами	Здатність спілкуватися рідною мовою	Здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами	Спілкування іноземними мовами	Мовна компетентність
Математична грамотність	Математична компетентність	Математична компетентність	Знання математики та загальні знання у сфері науки і техніки	Математична компетентність та компетентність в науках, технологіях та інженерії
Компетентність у природничих науках і технологіях	Компетентність у галузі природничих наук, техніки і технологій	Компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій	Навички роботи з цифровими носіями	Цифрова компетентність
Уміння вчитися впродовж життя	Навчання протягом життя	Інноваційність	Навчання заради здобуття знань	Особиста, соціальна та навчальна компетентність
Інформаційна і цифрова компетентність		Екологічна компетентність	Соціальні та громадянські компетентності	Громадянська компетентність

Які ключові компетентності Ви формуєте засобом предмета, який Ви викладаєте? Та які з них знайшли відображення у к/ф «Сфера»?

РІЗНОМАНІТНІСТЬ

КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

НУШ	Держстандарт початкової школи	Держстандарт базової середньої школи (5-9 класи)	Ключові компетентності ЄС – 2006 http://disc.multysource.com.ua/page/1593	Ключові компетентності ЄС - 2018 http://disc.multysource.com.ua/page/1593
Інформаційна і цифрова компетентність		Екологічна компетентність	Соціальні та громадянські компетентності	Громадянська компетентність
Соціальні та громадянські компетентності	Екологічна компетентність	Інформаційно-комунікаційна компетентність	Ініціативність і підприємництво	Підприємницька компетентність
Підприємливість	Інноваційність	Навчання впродовж життя	Обізнаність та самовираження у сфері культури	Компетентність культурної збалансованості та самовираження
Загальнокультурна грамотність	Громадянські та соціальні компетентності	Громадянські та соціальні компетентності		
Екологічна грамотність і здорове життя	Культурна компетентність	Культурна компетентність		
	Підприємливість і фінансова грамотність	Підприємливість і фінансова грамотність		

Які ключові компетентності Ви формуєте засобом предмета, який Ви викладаєте? Та які з них знайшли відображення у к\ф «Сфера»?

Завдання 3. Перелік наскрізних умінь, які визначено у Державному стандарті базової середньої освіти.

Наскрізні вміння:

- читати з розумінням;
- висловлювати власну думку усно та письмово;
- критично та системно мислити;
- діяти творчо;
- виявляти ініціативність;
- виявляти здатність логічно обґрунтувати позицію;
- конструктивно керувати емоціями;
- оцінювати ризики;
- ухвалювати рішення;
- розв'язувати проблеми.

Наскрізні вміння формуються на всіх інтегрованих курсах або предметах. Вони є спільними для всіх компетентностей.

Для виконання завдання визначте, які наскрізні вміння було представлено у кінострічці «Сфера», шляхом лаконічного опису ситуацій, де є наскрізні вміння. Опишіть, за допомогою яких засобів, методів, стратегій відбувається процес їх формування у героїв фільму.

	<p>Застосовуючи хронометричний метод зафіксуйте, на якій хвилині кінострічки створено відповідну ситуацію або подію.</p> <p>Після виконання індивідуальних завдань, передбачено обговорення у групах. На семінарському занятті заплановано розгляд і обговорення презентації, які представлять спікери, що обираються заздалегідь.</p>	
	Разом	20

8. МЕТОДИ НАВЧАННЯ

У процесі програми можливе застосовуються таких методів навчання:
за типом пізнавальної діяльності:

- пояснювально-ілюстративний;
- проблемного викладу;
- дослідницький;

відповідно до логіки пізнання:

- аналітичний;
- індуктивний;
- дедуктивний;

за основними етапами процесу:

- формування знань;
- формування умінь і навичок;
- застосування знань;
- узагальнення;
- закріплення;
- перевірка;

за системним підходом:

- стимулювання та мотивація;
- контроль і самоконтроль;
- аналіз і самоаналіз.

за джерелами знань:

- словесні - розповідь, пояснення, лекції різних видів;
- наочні - демонстрація, ілюстрація.

за рівнем самостійної розумової діяльності:

- проблемний;
- частково-пошуковий;
- дослідницький;
- метод проблемного викладання.

Методи, які можуть використовуватися під час дистанційного навчання – телекомунікаційні (інтерактивні комп'ютерні відеоконференції, on-line консультації, самостійна робота з використанням освітніх платформ (Zoom, Classroom, Google Meet) і месенджерів (Telegram, Viber, Messenger).

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

Основна

1. Алексеева С. Нетрадиційне навчання нового покоління дітей (покоління діджиталізації). Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта - 2021: інновації в освіті в контексті Альманах науки 20 європеїзації та глобалізації: матеріали V міжнародної наук.-практ. конференції. Тернопіль: Крок, 2021. С.196-199. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727591>
2. Глобальні виклики і пріоритети освіти XXI століття. *Освіта на основі життєвих навичок*. URL: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/50#3>
3. Довгий, С., Топузов, О., Гальченко, М., Матусевич, Т., & Ревін, Ф. (2022). Наукомістка освіта як передумова формування конкурентоздатної економіки України. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*, 1(42), 474–483. <https://doi.org/10.55643/fcaptp.1.42.2022.3683> (Web of Science)
4. Дробін, Андрій. "Освітнє середовище «природничих наук»: теоретичний аспект". *Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University Series Pedagogical sciences* 2, № 2 (2020): 50–59. <http://dx.doi.org/10.31494/2412-9208-2020-1-2-50-59>.
5. Заболотна, О. (2018). Нова українська школа: очікування і реалії. У С. Щудло, О. Заболотна, О. Ковальчук (Ред.), Імплементція європейських стандартів в українські освітні дослідження: Збірник матеріалів II Міжнародної наукової конференції Української асоціації дослідників освіти (с. 49–51). ТзОВ «ТрекЛТД».
6. Закон України «Про освіту»(Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380). URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
7. Калініна Л. М. Інформатизація освіти і зародження нового освітнього середовища як основи нової Української школи. Комп'ютер у школі та сім'ї, 2017. № 4. С. 13-17.
8. Калініна, Л. М. Управління новою українською школою. Порівняльна характеристика концептуальних змін. Директор школи. 2017. № 1-2. С. 19. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/706820/>
9. Калініна Л. Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами: моделі та механізми: монографія. Л. Калініна, В. Мелешко, І Осадчий, Л. Паращенко, М. Топузов. За наук. ред. Л. Калініної. К.: Педагогічна думка, 2018. 224 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/713156/>
10. Калініна, Л. М. (orcid.org/0000-0003-0534-6089) (2019) *Сучасна школа в контексті розвитку Smart-супільства* In: Прикладні наукові розробки та теоретичні дослідження XXI століття: зб. наук. праць «ЛОГОΣ» з матеріалами міжнар. наук.-практ. конф., м. Вінниця, 15 квітня, 2019 р. ГО «Європейська наукова платформа», м. Вінниця, Україна, стор. 77-81. ISBN 978-617-7171-80-4 URL: <https://lib.iitta.gov.ua/716001/>
11. Калініна, Л. М. Проект інноваційної школи: стратегічне планування, управління інноваціями: посібник / Л.М. Калініна, Т.Д. Капустеринська. – Х.: Вид. група «Основа», 2007. – 96 с.
12. Калініна, Л. М. (orcid.org/0000-0003-0534-6089), Лісова, Н.І. (orcid.org/0000-0001-9363-0981), Загородня, Алла Анатоліївна (orcid.org/0000-0003-2418-1670) and Біницька, Олена Петрівна (orcid.org/0000-0001-8746-3515) (2023) *Концептуальна модель сучасного багатовекторного людиноцентристського розвитку закладу освіти як складно організованої системи* VERBUM – vydavateľstvo Katolickej univerzity v Ružomberku, с. Ružomberok, Slovakia, стор. 171-202. ISBN 978 – 80 – 561 – 1009 – 6. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/734512/>
13. Калініна Л. М. Освітній менеджмент в умовах змін: [навч. посіб.] /Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан, Р. Шиян та ін. / [За заг. ред. В. Олійника, Н. Протасової та ін.]. – Луганськ: СПД Резніков В.С., 2011. – 308 с.
14. Калініна, Л. М. and Остапенко, А. Ф. (2019) *Розвиток освітньо-інформаційного середовища навчально-виховного комплексу (колегіуму) засобами мережєвих*

- технологій та дистанційної освіти Український педагогічний журнал, 2. стор. 148-154. ISSN 2411-1317 URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718085/>
15. Карпова, Л. Г. "Інформаційно-освітнє середовище як засіб розвитку обдарованої дитини". *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, № 51 (2018): 88–102. <http://dx.doi.org/10.34142/2312-1548.2018.51.07>.
 16. Кремень, В. Г. (2021). Партнерський форум «Освіта України 2021: стратегічні цілі та пріоритетні напрями»: Доповідь президента НАПН України, 9 лютого 2021 р., м. Київ, Україна. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 3(1), 1-5. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-1-3-1>
 17. Кремень В. Г., Биков В. Ю. Категорії «простір» і «середовище: особливості модельного подання та освітнього застосування / В.Г. Кремень, В.Ю. Биков // Теорія і практика управління соціальними системами. –2013.– № 2.– С. 3-16.
 18. Кремень В. Г. Філософія людиноцентриуму – шлях змін і розвитку / В. Г. Кремень // Директор шк., ліцею, гімназії. 2011. № 4. С. 33–34.
 19. Керівні принципи ООН з питань бізнесу і прав людини. URL: <https://ombudsman.gov.ua/ua/page/sehl/profile-law/ker%D1%96vn%D1%96-principioon-z-pitan-b%D1%96znesu-%D1%96-prav-lyudini/publication-guidingprinciples-on-business-and-human-rights.html>. 95
 20. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод від 04.11.1950 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_004#Text.
 21. Любчич А. М., Водорезова С. Р. Вплив цифрового середовища на права людини: правовий аспект / А. М. Любчич, С. Р. Водорезова // Актуальні проблеми господарської діяльності в умовах розбудови економіки Індустрії 4.0, 21 травня 2021 року. – Харків: НДІ ПЗІР НАПрН України, 2021. С. 91-95. URL: <https://openarchive.nure.ua/handle/document/17626>
 22. Місяк, Ю. В. "Теоретичні аспекти проектування безпечного освітнього середовища закладів освіти". У *PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY IN THE MODERN WORLD: THE ART OF TEACHING AND LEARNING*. Baltija Publishing, 2021. <http://dx.doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-55>.
 23. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти: стан, проблеми, перспективи. Науково-аналітична доповідь/ В. Ю. Биков, О. І. Ляшенко, С. Г. Литвинова, В. І. Луговий, Ю. І. Мальований, О. П. Пінчук, О. М. Топузов; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: 2022. 96 с.
 24. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні : монографія / В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заступник голови), О. М. Топузов (заступник голови), С. О. Сисоева, О. І. Ляшенко, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, П. Ю. Саух, І. Ю. Регейло (секретар) за заг. ред. В.Г. Кременя, Київ : Нац. акад. пед. наук України, 2021. 384 с. (До 30-річчя незалежності України). DOI: <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-ua> URL: <https://lib.iitta.gov.ua/726223/1/nac%20dopovid%202021%20color%201%20%281%29.pdf>
 25. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Простір освітніх можливостей» (2016). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
 26. Національний освітньо-науковий глосарій / НАПН України ; [уклад.: Луговий Володимир Іларіонович (голова робоч. групи), Топузов Олег Михайлович (заст. голови робоч. групи), Вашуленко Ольга Петрівна (секр. робоч. групи) та ін. ; редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. М. Топузов (заст. голови) та ін.]. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 271 с.
 27. Нова парадигма освіти у глобальному світі. URL : <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/50#3>
 28. Топузов М. О. Проектування інформаційно-освітнього середовища навчальних закладів у сучасному суспільстві. Український педагогічний журнал. №1, 2017. С.26-36.

29. Топузов, М. (2018, травень). Інформаційно освітнє середовище навчальних закладів: Проектування відповідно до вимог сучасного суспільства. *Директор школи*, 9-10 (825-826), 17- 25.
30. Топузов О.М. Експеримент у педагогічній науці і практиці: педагогічні інновації в системі загальної середньої освіти. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2014. №1-4. С. 135-140.
31. Топузов, О. М. Педагогічна прогностика: теоретико-методична основа прогнозування розвитку педагогічних наук і педагогічної практики. *Рідна школа*. 2014. № 7. С. 32-38.
32. Топузов, О. М. Забезпечення якості загальної середньої освіти: на шляху до європейських стандартів. *Український педагогічний журнал* 2015. № 1. С. 16-27.
33. Топузов, О. (2021). Освітнє партнерство в системі загальної середньої освіти: теорія і методологія: монографія. Київ: Педагогічна думка. <https://doi.org/10.32405/978-966-603-2-2021-160>.
34. Топузов О. М., Засекіна Т. М. Науково-методичний супровід нової української школи. Вісник Національної академії педагогічних наук України. Том 3 №2 (2021) DOI: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-17-13> URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/200>
35. Скрипник, Л. М. *Інформаційно-комунікаційне освітнє середовище, як необхідна складова модернізації освіти*. Cognum Publishing House, 2020. <http://dx.doi.org/10.31812/123456789/4527>.
36. Трифонова, О. М. (2021). Особливості створення освітнього середовища на засадах самоорганізації й інтеграції природничих наук, цифрової трансформації та комп'ютерних технологій. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота», 1 (48), 410-413. DOI: 10.24144/2524-0609.2021.48.410-413
37. Паращенко, Л. Управління загальною середньою освітою на засадах м'якої системної методології П.Чекланда. Вчені записки Університету «КРОК», 3 (51), 2019. С. 134-142. <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2018-51-134-142>.
38. Пахомова, Олена Володимирівна, та Ольга Володимирівна Бондаренко. *Поняття «віртуальне інформаційно-освітнє середовище» у сучасній вітчизняній та зарубіжній літературі*. Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій, 2019. <http://dx.doi.org/10.31812/123456789/3831>.
39. ПостМетодика. Освіта як простір взаємодії учителя та учня. 2010. № 2 (93).
40. Уряд затвердив Державний стандарт базової середньої освіти: реформа «Нова Українська школа» продовжиться у 5-9 класах URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-zatverdiv-derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti-reforma-nova-ukrayinska-shkola-prodovzhitsya-u-5-9-klasah>
41. Цимбалару А. URL: www.gusnauka.com/.../23997.doc ..., 2009
42. Цимбалару А. Д. Моделювання інноваційного освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу: наукові підходи. URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em4/content/07cadast.html>
43. Цимбалару А. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. *Український педагогічний журнал*, 2016. №1. С.41-50. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/715281/1/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%96%D0%B9%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%D1%80.%20%D0%A1%D1%83%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C%2C%20%D1%81%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BA%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0%20%D1%96%20%D0%BC%D0%B5%D1%85%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%BC%D0%B8%20%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F.pdf>
44. Bakhmat, Nataliia, та Liudmyla Sydoruk. "Формування сучасних уявлень про адаптивне освітнє середовище закладу вищої освіти". *Освітній простір України*, № 15 (15 квітня 2019): 17-25. <http://dx.doi.org/10.15330/esu.15.17-25>.

45. Gordiichuk, S. V. (orcid.org/0000-0003-4609-7613), Kalinina, Liudmyla (orcid.org/0000-0003-0534-6089), Snikhovska, Irena (orcid.org/0000-0001-6775-274X), Makhnovska, Iryna (orcid.org/0000-0001-6835-9843), Kovalenko, V. (orcid.org/0000-0001-5782-6733) and Soloviova, Larysa (orcid.org/0000-0002-7052-944X) (2022) *Освітнє середовище медичного ВЗ як чинник професійної підготовки майбутніх медичних сестер* Neuro Quantology, 5 (20). стор. 3470-3478. ISSN 1303-5150
DOI Number: 10.14704/nq.2022.20.5.NQ22646
46. Kalinina, L., Noskova, M. Curriculum for the course «Using google services in teachers' work» for full-time and distance learning. In: *Electronic Journal». The Theory and Methods of Educational Management"*, Vol. 11. (2013). <https://lib.iitta.gov.ua/2031/1/256.pdf>
47. Kremen, V. H. (Ed.). (2017). National Report on the State and Prospects of Education Development in Ukraine. Pedahohichna dumka. <https://lib.iitta.gov.ua/706242/>
48. Lokshyna, O., & Topuzov, O. (2021). COVID-19 and education in Ukraine: Responses from the authorities and opinions of educators. *Perspectives in Education*, 39(1), 207-230. <https://doi.org/10.18820/2519593X/pie.v39.i1.13>
49. Malykhin O., Aristova N., & Kalinina L. (2022). Schoolteachers-Parents Interactions Amid Distance and Blended Learning: Two-Year Experience of Overcoming Negative Influences of COvid-19. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 1, 454–464. <https://doi.org/10.17770/sie2022vol1.6858>
50. Malykhin, O., Aristova, N., Kalinina, L. & Opaliuk, T. (2021). Developing Soft Skills among Potential Employees: A Theoretical Review on Best International Practices. *PostmodernOpenings*, 12(2), 210-232. <https://doi.org/10.18662/po/12.2/304>
51. Parashchenko Liudmyla Problems of state regulation of ensuring academic integrity in the field of general secondary education. *International Conference on Academic integrity in public administration and educational institutions (APAEI)*. Kyiv-Tallin, March 26, 2020, pp. 71-73.
52. Filipovych, Viktoriia Mykolaivna. "Особливості формування та функціонування освітніх середовищ в контексті їх ролі у формуванні інтелектуальних здібностей". *SOCIAL WORK ISSUES: PHILOSOPHY, PSYCHOLOGY, SOCIOLOGY*, № 1(13) (2019): 71–78. [http://dx.doi.org/10.25140/2412-1185-2019-1\(13\)-71-78](http://dx.doi.org/10.25140/2412-1185-2019-1(13)-71-78).
53. Topuzov O. Educational partnership in the system of general secondary education: concept and content. *Український педагогічний журнал*. 2020. № 3. С. 5–13. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-5-13>
54. Topuzov Oleh M., Saukh Petro Yu., Saukh Irina V., Ogradzka-Mazur Ewa. (2022). A Humane Paradigm as the Conceptual Core of Education in the Age of Information Society. *The New Educational Review*. Vol. 68 (2022), s. 60–69, doi 10.15804/tner.22.68.2.04 (SCOPUS)

Додаткова

1. Добрянський І., Гора О., Зимомря М. Роль освітнього середовища у формуванні національної ідентичності. *Молодь і ринок*. 2012. № 6 (89). С. 7– 10.
2. Жукова А. Г. Модель побудови освітнього середовища / А. Г. Жукова // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2006. – № 11. – С. 20–22.
3. Жукова А. Г. Сучасні підходи до моделювання інноваційного розвитку освітнього середовища навчального закладу як педагогічної проблеми / С. В. Мартиненко, А. Г. Жукова // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Ін-т проблем вих. НАПН України / редкол.: В. О. Огнев'юк, І. Д. Бех, Л. Л. Хоружа [та ін.]. К., 2012. №18. С. 68–73.
4. Жукова А. Г. Умови функціонування та розвитку інноваційного освітнього середовища гімназії / А. Г. Жукова // Директор шк. – 2013. – № 2 – С. 4–13.
5. Філософія освіти: підручник /В.Г. Кремень, С. М. Пазинич, О. С. Пономарьов. Вид. 2-ге, доповн. І переробл. Харків: НТУ «ХПІ», 2008. 524 с.

6. Калініна Л. М. Генезис інформаційного менеджменту як галузі наукового знання. *Стратегічні пріоритети*. 2009. №4 (13). С.
7. Калініна Л. М. Google-сервіси для вчителя Перші кроки новачка : навч. посіб. / Л.М.Калініна, М. В. Носкова. – Львів, ЗУКЦ, 2013. –
8. Керницький О. М. Освітнє середовище вищого навчального закладу як педагогічний феномен. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. Харків : Українська інженерно-педагогічна академія, 2013. С.43–50.
9. Словак, Катерина Іванівна, Сергій Олексійович Семеріков та Юрій Васильович Триус. *Мобільні математичні середовища: сучасний стан та перспективи розвитку*. НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. <http://dx.doi.org/10.31812/0564/962>.
10. Ярошинська О. Витоки дослідження середовища як педагогічного феномену. *Історико-педагогічний альманах*. 2014. № 1. С. 37–41.
11. Ane Hart compiled the Top 100 Tools for Learning 2015 from the votes of over 2,000 learning professionals (from education and enterprises) worldwide. The list was published on 21 September 2015. Режимдоступу: <http://c4lpt.co.uk/top100tools/>
12. Come On! Capitalism, Short-termism, Population and the Destruction of the Planet. A Report to the Club of Rome by Ernst von Weizsäcker and Anders Wijkman, co-authors in cooperation with 34 more Members of the Club of Rome prepared for the Club of Rome's 50th Anniversary in 2018.

Періодична література

1. Український педагогічний журнал.
2. Освітадорослих: теорія, досвід, перспективи.
3. Освітологія.
4. Проблеми сучасного підручника.
5. Педагогіка і психологія.
6. Педагогічна газета.
7. Постмодерністські відкриття. p-ISSN: 2068-0236 | e-ISSN: 2069-9387
| DOI: 10.18662/ro <https://lumenpublishing.com/journals/>
8. Вісники Львівської політехніки. URL: <https://science.lpnu.ua/uk/visnyky>

Інформаційні ресурси

1. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Закон України «Про освіту». URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
3. Добірка наукової літератури з теми "Освітнє середовище". URL: <https://www.grafiati.com/uk/literature-selections/%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BD%D1%94-%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5/>
4. Електронна бібліотека НАПН України. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/>
5. Інститут педагогіки НАПН України. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/view/divisions/ins=5Fpeg/>
6. Інститут цифровізації освіти НАПН України. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/view/divisions/inf=5Ftech=5Flear=5Ftool/>
7. Єдине освітнє інформаційне вікно України. URL: <http://www.osvita.com>
8. Інформаційний портал «Знання». URL: <http://znannya.info>
9. Каталог корисних цифрових посилань з теми «Безпечне цифрове середовище». URL: <https://9.school.sumy.ua/informaciyna-bezpeka-ditey/>
10. Наукові журнали. URL: <https://science.lpnu.ua/uk/naukovi-zhurnaly>
11. Національна бібліотека України імені В. Вернадського. URL: <http://www.nbuv.gov.ua>

12. Освіта України. URL:<http://osvita-ukrainy.com.ua>
13. Про основні засади забезпечення кібербезпеки України: Закон України від 5 жовтня 2017 року No 2163-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2163-19#Text>
14. Практичні гайди за темою «Онлайн-безпека під час війни». URL :: https://www.instagram.com/p/CoZUwRit0Qu/?next=https%3A%2F%2Fwww.instagram.com%2Fp%2FCBIH9kkl57p%2Fc%2F18124458640100089%2F%3F_coig_login%3D1
15. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 №1341 «Про затвердження національної рамки кваліфікацій». URL:<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п>
16. Про Національну стратегію у сфері прав людини: Указ Президента України № 119/2021 від 24.03.2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/119/2021#Text>.
17. Google Scholar. URL : <https://scholar.google.com>
18. Scopus. URL : <https://www.scopus.com>
19. Web of Science URL : <https://clarivate.com/cis/solutions/web-of-science/>
20. ORCID URL : <https://orcid.org/>
21. Research Gate URL :: <https://www.researchgate.net/>

Відомості про авторів

наукового колективу відділу економіки та управління ЗСО

Інституту Педагогіки НАПН України

Калініна Людмила Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник, керівник НДР (2018 – 30.01. 2019 рр.), науковий редактор монографії.

Авторський внесок – **5,0 д.а.**

Лісова Наталія Іванівна – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Авторський внесок - **2,0 д.а.**

Топузов Михайло Олегович – кандидат економічних наук, старший науковий співробітник.

Авторський внесок: – **3,0 д.а.**

Калініна Ганна Михайлівна – науковий співробітник.

Авторський внесок: – **1,5 д.а.**

Малюга Микола Миколайович – науковий співробітник.

Авторський внесок: – **0,5 д.а.**

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Калініна Людмила Миколаївна (orcid.org/0000-0003-0534-6089)
Лісова Наталія Іванівна (orcid.org/0000-0001-9363-0981)
Топузов Михайло Олегович (orcid.org/0000-0001-7690-1663),
Калініна Ганна Михайлівна (orcid.org/0000-0002-9405-9278)
Малюга Микола Миколайович (orcid.org/0000-0003-2054-7444)

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФУНКЦІОНУВАННЯ
ОПОРНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ**

МОНОГРАФІЯ

За наук. ред. проф. Л.М. Калініної

2-ге доповнене видання

Верстка - Лук'яненко Л.
Обкладинка - Лук'яненко Л.

Обсяг вид. 12,32 авт. арк.

*Видавництво «Педагогічна думка»
04053, м. Київ, вул. Січових Стрільців, 52-а, корп. 2;
тел./факс: (044) 481-38-85
book-xl@ukr.net*

*Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виготовників
розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 3563 від 28.08. 2009 р.*