

ОСВІТНЯ РЕФОРМА ОЧИМА ПЕДАГОГІВ

Анотація. Публікація знайомить з результатами дослідження, котре було ініційоване кафедрою освітнього лідерства Інституту післядипломної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка в 2020-2021 роках. Дослідження мало на меті відстежити ставлення освітян до трансформаційних змін в освітній галузі та було спробою зрозуміти та узагальнити вплив освітньої реформи в Україні на умови праці педагогів. Дослідження побудоване на базі теоретичної моделі трансформаційних змін Швалба Ю.М., згідно з якою загальне ставлення до трансформаційних змін обумовлена взаємодією наступних чинників: 1) суб'єктна свобода особистості; 2) особистісна відповідальність; 3) чинник соціальної захищеності; 4) чинник примусовості; 5) трансформаційний потенціал особистості. Показано динаміку окремих чинників в залежності від категорії освітян та стажу їх діяльності. Проаналізовано вплив найважливіших чинників суб'єктної свободи, соціальної захищеності педагогів та їх трансформаційного потенціалу.

Ключові слова: освітні реформи; педагоги; трансформаційні зміни; психологія змін.

Постановка проблеми. В часи глобальних катаклізмів та соціальних трансформацій освітня система не може залишатись осторонь. Сталі моделі, що були адекватні у так званому SPOD-світі, котрий був зрозумілим, прогнозованим, чітким і передбачуваним, результати діяльності в ньому – очікувані, а сам акронім складався із чотирьох слів: S (Steady) – стійкий; P (Predictable) – передбачуваний; O (Ordinary) – простий; D (Definite) – визначений. На зміну йому прийшов світ VUCA – мінливий, невизначений, складний, амбівалентний. Саме таке значення має зазначена аббревіатура: V(volatility) – мінливість; U(uncertainty) – невизначеність; C(complexity) – складність; A(ambiguity) – неоднозначність, амбівалентність. Окремі дослідники починають говорити про прихід VANI-світу – крихкого, неспокійного, нелінійного, неосяжного [1, с.47]. Отже, при таких стрімких змінах суспільства освіта не може залишатись осторонь. Це стосується як світових трендів, так і наших українських реалій. Тим більш, що Україна останній рік опинилась всередині цього глобального коловороту перетворень. Одночасно освітня система – це перш за все люди. Вчителі, учні, їх батьки. Як утримати загальну освітню рамку, дотриматись стандартів НУШ, і одночасно знаходитись в резонансі з «вітром змін» – це питання в першу чергу турбує керівників закладів освіти. І тому наше дослідження було спрямоване на вивчення ставлення саме керівного складу закладів середньої освіти України до освітніх реформ.

Метою цієї публікації є ознайомлення з результатами дослідження ставлення педагогів, перш за все керівників закладів середньої освіти, до реформування освіти та актуальних перетворень. Дослідження було проведено кафедрою освітнього лідерства Інституту післядипломної освіти Київського

університету імені Бориса Грінченка напередодні початку повномасштабної війни в Україні. Тобто зараз, під час активних військових дій, та в майбутньому, після перемоги України, цифри можуть бути дещо іншими. Адже війна надала сильний поштовх для перетворень як на рівні суспільства та суспільних інститутів, так і на персональному рівні кожної особистості. Та вважаємо за необхідно ознайомити з отриманими даними до цього етапу активних трансформацій, аби мати певну «точку відліку» в подальших дослідженнях.

Виклад матеріалу дослідження. Дослідження ставлення педагогів до освітньої реформи проводилось за допомогою анкети, що містить 25 питань та пункти виявлення статистичних даних респондентів – місто, посада, стаж діяльності. Питання анкети були дібрані у відповідності до моделі трансформаційних змін Ю.В. Швалба [2, с.34-35].

Згідно цієї моделі відстежити ставлення респондентів до трансформаційних змін можна по наступних чотирьох напрямках:

- 1) *Суб'єктна свобода особистості*, що включає персональні можливості, доступність змін, бачення альтернатив та узгодження з традиціями.
- 2) *Особистісна відповідальність*, яка складається з добровільності залучення до змін, узгодження очікувань та часових перспектив, персональної відповідальності за результати реформування.
- 3) *Чинник соціальної захищеності*, яке пов'язаний з відчуттям захищеності в різних сферах – індивідуальній, професійній, громадській; оцінкою наявного рівня захищеності та знання про власні права та інституції, що їх захищають.
- 4) *Чинник примусовості*, який пов'язаний з відчуттям особистості в якості жертви та заручника обставин, безперспективністю змін, нав'язаною соціальною регуляцією професійної активності.
- 5) *Трансформаційний потенціал особистості*, що складається з бачення нею можливостей персонального розвитку та активного їх використання, творчого ставлення до викликів реформування

Останній, п'ятий фактор, який окреслює трансформаційний потенціал особистості, був доданий нами до моделі Ю.В. Швалба задля розширення інформаційних можливостей анкетування. Зазначимо, що наше наступне дослідження, яке триває і зараз, було присвячено саме трансформаційному потенціалу особистості керівника. По чотири питання анкети розкривали кожен з зазначених факторів, й окремо були запропоновані перевіірочні питання за кожним напрямком трансформаційних змін.

Загальна кількість респондентів, які відповіли на питання анкети, 406 осіб. Більшість респондентів працювали в місті Києві та регіоні (47 %, 189 респондентів), в місті Олександрія та регіоні мешкають 82 особи, що склало 20% респондентів, та 135 осіб, або 33 % представляли Південно-Східний регіон України (Маріупільська, Донецька, Луганська області). З них керівні посади у закладах освіти обіймали 50% (204 осіб), працювали вчителями початкової школи 13% (54 осіб) та вчителями середньої та старшої школи 31%

(126 особи). Інші респонденти працювали на посадах психолога, керівника гуртка, асистента вчителя, тощо, та складало 6% від всіх опитаних.

Щодо стажу діяльності, 53% відсотків респондентів працюють в освіті більше 21 року й 6% більше 30 років. Всі інші інтервали – до 5 років, 5-10 років, 11-15 років, 16-20 років – набрали приблизно однакову кількість респондентів, 10% кожен інтервал.

Першим кроком аналізу було виявлення різниці сприйняття реформи респондентами з різних регіонів. Наступна діаграма 1 демонструє різницю в середніх показниках моделі трансформаційних змін (на базі теорії Ю. Швалба). Кожен показник має 10-бальну шкалу, де 10 балів означає найвищий рівень виразу показнику (100%), 1 бал, відповідно, найнижчий рівень (1 %).

Продемонструємо наочне відображення середніх значень показників моделі (середнє для всієї вибірки респондентів).

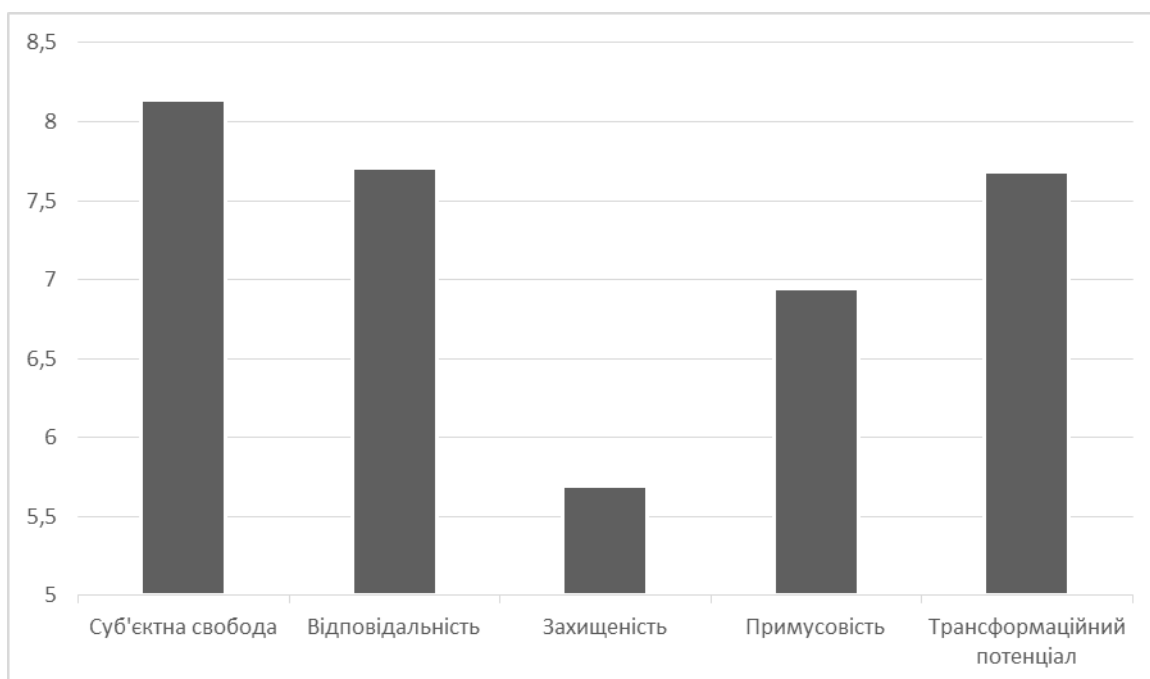


Рис. 1 Показники моделі трансформаційних змін (406 респонденти).

Діаграма наочно демонструє перевагу показників «Суб'єктної свободи» та «Трансформаційного потенціалу» з одночасним низьким показником «Захищеність». Та ж сама динаміка повторюється при порівнянні даних в різних регіонах. Як далі можна побачити з таблиці 1, тенденція розподілу показників ставлення до трансформаційних змін зберігає загальний малюнок у всіх регіонах. Одночасно з високими показниками суб'єктної свободи, відповідальності та високим трансформаційним потенціалом респонденти відмітили низький рівень захищеності освітян.

Таблиця 1. Показники моделі трансформаційних змін в різних регіонах.

Показники	Київ та регіон	Олександрія та регіон	Південно-східний регіон	Середнє значення
Суб'єктна свобода	7,95	8,11	8,36	8,14
Відповідальність	7,58	7,52	8,03	7,71
Захищеність	5,45	5,62	6,01	5,69
Примусовість	6,78	7,13	6,91	6,94
Трансформаційний потенціал	7,67	7,77	7,6	7,68

Така сама картина спостерігається при порівнянні респондентів з різними посадами – показники принципово не відрізняються, й серед інших показників найменший – показник захищеності незалежно від посади. Дані дослідження наочно представлені в таблиці 2.

Таблиця 2. Показники ставлення до змін в залежності від посади – всі регіони

Категорії педагогів	суб'єктна свобода	Відповідальність	Захищеність	Примусовість	Трансформаційний потенціал
вчитель початкової школи	8,06	7,54	5,51	6,99	7,87
вчитель середньої школи	8	7,47	5,59	5,83	7,67
Директор та заступ. директора	8,22	7,92	5,77	6,97	7,45

Оскільки опитування стосувалось ставлення освітян до змін, вчителі середньої школи меншою мірою відчували примусовість на час опитування – адже реформа ще не дійшла до їх безпосередньої діяльності. Цікаво передивитись динаміку показників в залежності від стажу діяльності. Дані представлені в таблиці 3.

Таблиця 3. Ставлення до змін в освіті в залежності від стажу діяльності

Стаж діяльності	Суб'єктна свобода	Відповідальність	Захищеність	Примусовість	Трансформаційний потенціал
до 5 років включно	8,05	7,34	5,35	6,62	7,73
6-10 років	7,47	6,92	5,19	6,13	7,46
11-15 років	8,08	7,53	5,45	6,84	7,81
16-20 років	8,02	7,82	5,74	6,85	7,65
21 рік та більше	8,28	7,92	5,86	7,05	7,54
вище 30 років	7,98	7,58	5,34	7,15	7,52
Середнє	8,12	7,71	5,67	6,89	7,59

Якщо більшість показників знижуються в перші 5 років діяльності, потім і зростають включно до 20 років діяльності, і потім знов спостерігається тенденція їх зниження. Дещо інша картина спостерігається для показників «Примусовості» й «Трансформаційного потенціалу». Якщо показник «Примусовості» після першого падіння (адаптація молодого фахівця) має тенденцію до зростання, то показник трансформаційного потенціалу має «піки» на початку діяльності та при наявності досвіду 11-15 років. Після того він поступово знижується. Продемонструємо динаміку показників «Примусовості» й «Трансформаційного потенціалу» в залежності від стажу наочно наступною діаграмою 2.

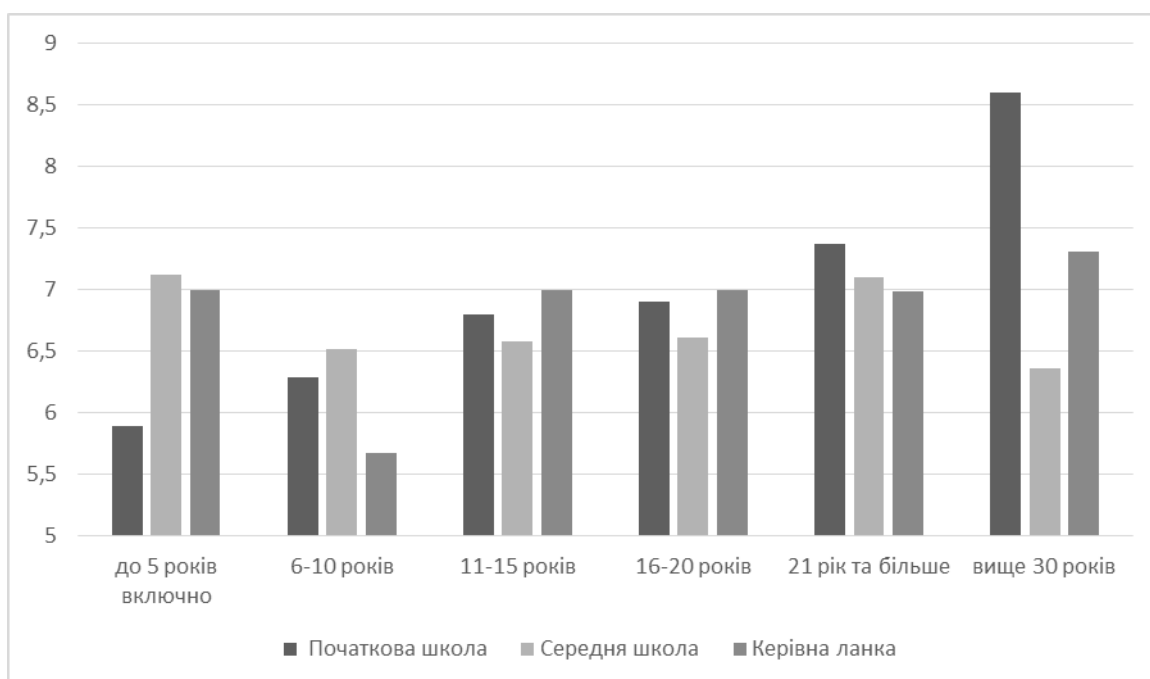


Рис.2 Динаміка показника «Примусовості» в залежності від стажу (всі регіони).

Щодо вчителів молодшої школи, їх показники виділяються серед інших відчуттям примусовості, тобто залежністю від соціальних очікувань суспільства. Цей показник помітно зростає зі стажем їх діяльності. У керівників показник примусовості майже час незмінний, окрім періоду 6-10 років. Цікаво, що показник суб'єктної свободи в цей час у керівників найвищий порівняно з іншими періодами. Можна припустити, що 6-10 років діяльності сприяють усвідомленому та вільному реформуванню, без відчуття зовнішнього тиску.

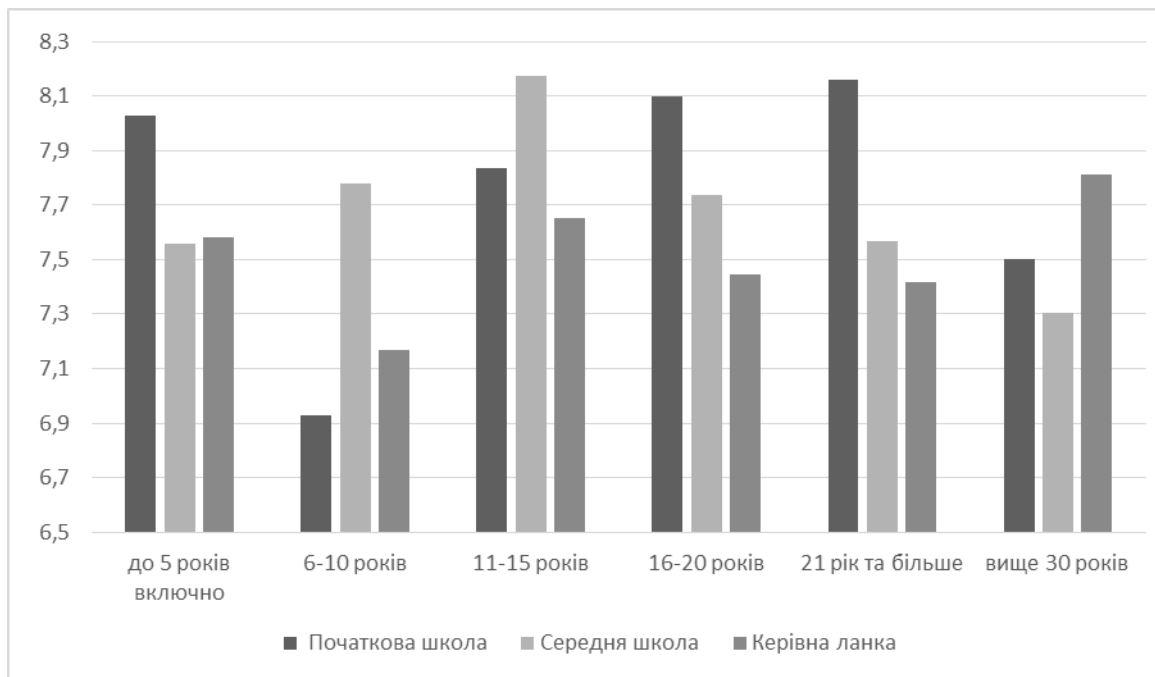


Рис.3 Динаміка показника «Трансформаційного потенціалу» в залежності від стажу (всі регіони).

Нарешті, трансформаційний потенціал майже всі періоди діяльності, окрім останнього, вищий у вчителів початкової школи. Цікаво з'ясувати, чому цей показник дещо знижується в період 6-10 років діяльності. Трансформаційний потенціал керівників залишається стабільним, й перевищує показник інших категорій тільки після 30 років діяльності. Можна припустити, що керівники з великим стажем діяльності більш легко входять в процес змін, ніж вчителі.

Оскільки кафедра освітнього лідерства перш за все працює з керівниками закладів середньої освіти міста Києва, ми провели узагальнення найважливіших відповідей цих респондентів (116 осіб) у вигляді діаграм. Пропонуємо вашому розгляду окремі, найбільш яскраві розподіли. Перед кожною запропонованою діаграмою ми надаємо певне питання з варіантами відповідей та показуємо відсотковий розподіл відповідей респондентів.

Питання. Ви вітаєте «епоху змін», тому що вона розширяє простір можливостей діяльності освітян? (фактор «Суб'єктна свобода»)

Варіанти відповідей.

1. Розширення можливостей є декларативним. Реально педагог може зробити навіть менше, ніж раніше (3 %).
2. Нові можливості з'являються так рідко, що їх майже не помітно (2 %).
3. Можливості були завжди. Це не залежить від часу, це залежить від людини (40 %).
4. Так, зараз можливостей для професійної самореалізації побільшало. Та не завжди є час та сили використати ті можливості (32 %).
5. Я бачу широке поле нових можливостей професійної реалізації, й намагаюсь їх максимально використовувати (23 %).



Рис. 4. Ставлення до «епохи змін», керівники закладів освіти м. Києва (116 осіб)

Як видно з діаграми, більшість респондентів (40%) впевнені, що готовність до змін більшою мірою обумовлено особистісними характеристиками керівника, ніж зовнішніми факторами. Саме тому наше наступне дослідження було присвячено вивченню особистісної готовності керівників закладів освіти до перетворень та реформ. Перші, пілотні результати цього дослідження можна подивитись в публікаціях «Особистісна готовність до змін керівника закладу загальної середньої освіти міста Києва: результати аналітичного дослідження» [3].

Заслуговує на увагу також розподіл відповідей на питання, котре стосується чинника «Персональна відповідальність».

Питання. Як ви розумієте, що успіх реформи залежить від діяльності «на місцях»?

Варіанти відповідей.

1. Окремий вчитель є маленьким гвинтиком всієї системи, тому від нього мало що залежить (6 %).
2. Окремий вчитель несе відповідальність за виконання власних посадових обов'язків, не більш того (1%).
3. Вже стільки реформ було, а мало що змінилось. Відповідальність вчителя - вчити за будь яких умов (15 %).
4. Можливо, кожен вчитель може внести якийсь внесок в загальну справу. Дуже важко визначити, яким має бути той внесок (10%).

Дійсно, реформа твориться не гаслами, а повсякденною працею натхненних та креативних вчителів (68 %).



Рис. 5. Загальна реформа та персональна активність, керівники закладів освіти м. Києва (116 осіб).

Отримані дані наочно демонструють, що керівники пов'язують успіх реформ в першу чергу з повсякденною натхненною працею педагогів в закладах освіти, тобто «на місцях». Такий результат також дав поштовх для дослідження мотивації праці педагогів, керівників зокрема. З результатами проведеного дослідження можна ознайомитись в нашій публікації «Мотивація професійної діяльності керівників закладів загальної середньої освіти міста Києва» [4].

Також пропонуємо розподіл відповідей за чинником «Соціальна захищеність», оскільки це чинник дуже часто викликає багато дискусій серед освітян та тих, хто дотичний до освітньої системи.

Питання. Реформування освіти підвищує рівень соціального захисту вчителя?

Варіанти відповідей.

1. Соціальний захист вчителя існує тільки в промовах чиновників. Він був і залишається мінімальним (30%).
2. Є невеличка тенденція щодо більшої захищеності вчителя порівняно з минулими роками (14%).
3. Вчитель захищений настільки, наскільки він самостійно може відстоювати власні права. Це було завжди, й залишається актуальним зараз (45%).
4. Все більше інституцій опікуються соціальним захистом вчителя. Самі вчителі не завжди знають про те (10%).

Соціальний захист вчителя стає дуже помітним. Це один з трендів освітньої реформи (1%).



Рис. 6. Загальна реформа та соціальний захист педагога, керівники закладів освіти м. Києва (116 осіб).

Отже, третина респондентів займають позицію заручників ситуації, де соціальний захист вчителя є декларованим, а не реальним. Тим більш надихає, що майже половина керівників розуміють, що тільки від самих педагогів залежить їй соціальний статус, положення в суспільстві, й отже, їх соціальна захищеність. Одне з наших досліджень було присвячено з'ясуванню рівня активності педагога та самооцінці власної ефективності. Результати цього дослідження ми повідомимо після обробки та аналізу.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Проведене нами дослідження наочно демонструє важливість для освітян суб'єктної свободи та високу наявність в них трансформаційного потенціалу з одночасним низьким відчуття власної захищеності. Тобто бажання освітян реалізувати власне бачення перетворень на краще в нашій системі гальмується їх соціальною вразливістю та високим рівнем примусовості. Через відповідальність як особистісну якість вони мають весь час балансувати між «треба» та «вважаю за потрібне», що гальмує загальний процес освітніх перетворень.

На наступному етапі наше дослідження спрямовано на керівний склад освітньої закладів освітньої системи (керівники шкіл та їх заступники). Таке дослідження має з'ясувати, чим саме обумовлені суб'єктна свобода та трансформаційний потенціал освітніх лідерів, а також які фактори впливають на особистісну готовність керівників закладів освіти до діяльності реформування.

Список використаних джерел та літератури:

1. Сагайдак М.П., Мерзлякова О.Л., Сімшаг І.О. Дослідження сучасних трендів функціонування бізнес-організацій в контекстах викликів VUCA-світу // Трансформація менеджменту бізнес-організацій: сучасні тренди та виклики : монографія. ДВНЗ КНЕУ, Україна, Київ. URL:

<https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/42055/> (дата звернення: 16.11.2022).

2. Швалб Ю.М. Методология и теория экспертной деятельности: психологические аспекты. Монография / Ш 33 Юрий Михайлович Швалб. К.: «Основа», 2013. 240 с.

3. К. Линьов, О. Мерзлякова, Д. Сабол, і А. Коцюба, Мотивація професійної діяльності керівників закладів загальної середньої освіти міста Києва, *OD*, вип. 37, вип. 2, с. 55–74, Лип 2022. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/919/693> дата звернення: 16.11.2022).

4. К. Линьов, Д. Сабол, А. Коцюба, і О. Мерзлякова, Особистісна готовність до змін керівника закладу загальної середньої освіти міста Києва: результати аналітичного дослідження», *OD*, вип. 36, вип. 1, с. 19–38, Квіт 2022. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/909> дата звернення: 16.11.2022).

М'ялковська О. Я.

STEM В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Анотація. В тезах висвітлені окремі аспекти управлінської діяльності, які можна реалізувати в закладі освіти для реалізації основних компонентів STEM-освіти.

Ключові слова. Управлінська діяльність, STEM-освіта, заклад освіти, керівник закладу, педагог.

Сучасна освіта як соціально-педагогічна система покликана забезпечити досягнення освітніх результатів, які б відповідали вимогам сьогодення, забезпечували новітні підходи до процесів управління в освітньому закладі. Інноваційне управління в освіті – це сукупність прогнозів, рішень і дій щодо визначення й реалізації пріоритетних напрямів в освітньому процесі, що забезпечують досягнення завдань, цілей, місій освітнього закладу.

У наукових працях В. Бондаря, Б. Кобзаря, Ю. Конаржевського, М. Кондакова, В. Маслова, М. Портнова, Н. Сунцова, П. Фролова, П. Худомінського та інших учених висвітлювалися проблеми теорії та практики шкільного управління.

За висловами М. Мескон, Ф. Хедоурі, М. Альберт: «Управління – це процес планування, організації, мотивації і контролю, необхідний для того, щоб сформулювати і досягти цілей організації».

Управлінська діяльність багатогранна за своїми проявами. Рациональне поєднання модернізованих та класичних функцій, форм і методів управлінської діяльності керівника освітнього закладу в сучасних умовах є запорукою ефективного формування творчого колективу, демократизації та гуманізації освітнього процесу. Педагогічні працівники в процесі різних форм і методів управлінської діяльності повинні глибоко оволодіти інноваційними знаннями