

# УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНИМ РОЗВИТКОМ ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ПРОБЛЕМА КУЛЬТУРНО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ ТЕОРІЇ ОСВІТИ ТА ПРАКТИКИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ

## **1.1. Управління інноваційним розвитком загальноосвітніх навчальних закладів у практиці функціонування освітньо-інформаційного середовища**

В Україні відбувається зміна суспільного устрою, об'єктивно зумовлена стійкою тенденцією переходу людства (друга половина ХХ ст.) від індустріальної цивілізації до інформаційної, яка формує моделі науково-технічного та інноваційного розвитку держави, інноваційного розвитку освіти.

Розвиток теорії загального, освітнього, інформаційного та інноваційного менеджменту, культурно-інформаційної теорії освіти [32, с. 25], прийняття Закону України «Про інноваційну діяльність» зумовили важливий напрям наукових розвідок, а саме: інноваційного та інформаційного менеджменту в галузі освіти, зокрема систем управління інноваційним розвитком та інноваційної інфраструктури системи освіти, інноваційної діяльності в ЗНЗ, інноваційних моделей шкіл через кардинальні зміни у парадигмах освіти, змістових, технологічних, управлінських домінантах.

«Ми ставимо за мету просунути в розв'язанні зазначеної проблеми на основі сформульованої у середині 90-х років минулого століття й уточненої останніми роками академіком НАПН України В. І. Луговим культурно-інформаційної теорії освіти» [32, с. 24–36]. Згідно із культурно-інформаційною теорією освіти базовими є загальнонаукові поняття «інформація», «культура», «матерія», «енергія», «самоорганізація», «управління», «хаос», «порядок», «інформаційне суспільство», «культурний розвиток» та інші, сутність яких потребує не тільки теоретичного осмислення, а й емпіричного використання в цілеспрямованій діяльності суб'єктів управління з організації, управління соціокультурним розвитком, впровадження новачій та технологій.

Прогностичну значущість для теорії і практики управління інноваційними системами в Україні має підсумковий документ Саміту «Групи восьми» «Освіта для інноваційних суспільств у XXI столітті» (Санкт-Петербург, 16 липня 2006 року), який спрямовує науковців і педагогічну спільноту на модернізацію національної системи освіти, проектування і моделювання інноваційних освітніх систем інвестиційно-інноваційним шляхом запровадження інноваційної стратегії, збільшення інвестицій та інновацій з одночасним зростанням інноваційних проектів, ролі і ефективності освітніх послуг, розвитком інформаційних ресурсів і НІТ та інноваційної інфраструктури.

Сучасні вітчизняні учені в інноваційній сфері: С. І. Архирєєв, Н. І. Ваніліна, В. М. Геєць, А. М. Гуржій, Ю. В. Каракай, Т. К. Куранта, Ю. В. Макагон, Т. С. Медведків, З. О. Петренко, В. П. Семиноженко, Т. В. Тарасенко [9; 12; 51; 52] – у своїх розвідках репрезентують інноваційну політику держави та пріоритетні напрями інноваційного розвитку соціальної сфери, розбудову та модернізацію інноваційної структури соціальної сфери та економіки в Україні, інноваційні бізнес-інкубатори і навчальні центри інноваційного та інформаційного менеджменту, інноваційні центри та інші перспективні напрями; інноваційну діяльність в сфері освіти – вітчизняні вчені Н. М. Бібік, М. І. Бурда, Л. І. Вашенко, Л. І. Даниленко, М. Б. Євтух, В. Г. Кремень, В. І. Луговий, О. І. Ляшенко, В. М. Мадзігон, В. І. Маслов, О. Я. Савченко, О. В. Сухомлинська [4; 5; 13; 44; 51–54; 60].

У європейському освітньому просторі з'явилися новітні концептуальні моделі розбудови освіти: стандартно зорієнтована, ціннісно зорієнтована, цілезорієнтована, або прагматична, ринкова – зарубіжних учених Л. Де Калуве, Р. Фогарті, Ж. К. Форкін, Л. Легран, А. Поротті, М. Петрі, Р. Салмон, М. Камільєрі, Т. Мартіне, які репрезентували перспективні і продуктивні напрями розвитку освіти на інноваційних засадах та ідеях сталого розвитку європейської спільноти.

Задля висвітлення експериментально установлених достовірних результатів й істинності гіпотетичних положень стану управління інноваційним розвитком загальноосвітніх навчальних закладів у освітній практиці нами здійснено добір методів теоретичного та емпіричного дослідження з урахуванням специфіки предмету, мети, сформульованих завдань та ресурсного забезпечення (технічне, інформаційне, фінансове, кадрове) експерименту.

Постановка завдання щодо здійснення аналізу стану розробленості моделей систем управління інноваційним розвитком загальноосвітніми навчальними закладами і їх реалізацією в сучасній освітній практиці – викликала необхідність застосовувати такі методи дослідження: теоретичний аналіз наукової літератури, вивчення нормативних, законодавчих та організаційно-методичних матеріалів з проблеми та аналіз функціонально-посадових обов'язків суб'єктів управління ЗНЗ щодо здійснення інноваційного розвитку ЗНЗ задля забезпечення рівного

доступу до якісної освіти учнівської молоді; складання експлоративного прогнозу, який базується на аналізі існуючих моделей систем управління ЗНЗ і визначення зон їхнього актуального інноваційного розвитку.

На *аналітико-пошуковому етапі* проведено констатувальний етап експерименту; вивчено практичний стан розробки проблематики з використанням *емпіричних* методів: діагностичних (анкетування, бесіда, опитування керівників ЗНЗ щодо існування систем управління інноваційним розвитком ЗНЗ та їх характерних ознак); обсерваційних (пряме, побічне, включене спостереження, безпосереднє й опосередковане спостереження інноваційної діяльності керівників ЗНЗ); прогностичних (виявлення моделей інноваційного розвитку ЗНЗ і систем управління ними, концептів поняття «розвиток», «інноваційний розвиток», «управління інноваційним розвитком», «моделі інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» респондентами, моделювання системи управління інноваційним розвитком та ін.); праксиметричних (аналіз діяльності адміністративно-управлінської ланки загальноосвітнього навчального закладу, професіографічний аналіз управлінської діяльності керівника закладу); *методів математичної статистики* (здійснено аналіз та статистичну обробку даних про керівників-респондентів з метою визначення рівнів сформованості інноваційної культури, вивчення їхнього ставлення до моделей інноваційного розвитку ЗНЗ).

На *констатувальному етапі експерименту* проведено також аналіз, систематизацію та узагальнення директивно-нормативних документів у галузі управління освітою та визначено експериментальну базу, кількісний та якісний склад учасників дослідно-експериментальної роботи.

Згідно із завданнями дослідження розроблено методику вивчення та аналізу професіографії управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів (надалі закладів) задля з'ясування сутності моделей інноваційного розвитку ЗНЗ, моделей управління інноваційним розвитком ЗНЗ та застосовано комплекс методів, адекватних предмету дослідження. Незважаючи на існування різних підходів до трактування категорії «освітньо-інформаційний простір», ми його розглядаємо як територію, що пов'язана з глобальними, інноваційними, інформаційними, освітніми явищами та основними тенденціями розвитку у всіх сферах життя в умовах формування та розвитку інформаційного суспільства в Україні.

Вивчення та аналіз професіографії управлінської діяльності керівників закладів здійснено під час спостереження та вивчення управлінської діяльності респондентів, бесід та їхнього анкетування (*анкета К-1, К-2, К-3, опитний лист К-1*).

#### *Анкета К-1*

1. Прізвище, ім'я, по батькові.
2. Стать: жін., чол. (необхідне підкреслити).
3. Вік: до 30; 31–40; 41–50; 51–55; 56–60; понад 60 років (необхідне підкреслити).

4. Загальний педагогічний стаж роботи: до 3 років; до 5 років; від 5 до 10 років; від 11 до 15 років; від 16 до 25 років; понад 25 років (необхідне підкреслити).

5. Стаж керівної роботи у розрізі: до 3 років; до 5 років; від 5 до 10 років; від 11 до 15 років; від 16 до 25 років; понад 25 років (необхідне підкреслити).

6. Вкажіть, скільки років Ви працюєте директором у даній школі? До 3 років; до 5 років; від 5 до 10 років; від 11 до 15 років; від 16 до 25 років; понад 25 років (необхідне підкреслити).

Констатувальним етапом експерименту передбачено і здійснено визначення вибірки учасників дослідження, а також вивчення об'єктивних і суб'єктивних факторів впливу на неї (вік, гендерна ознака, стаж керівної роботи, кваліфікаційна категорія, мотиви, організаційні та комунікаційні якості, досвід управлінської роботи). На констатувальному етапі анкетуванням було охоплено 117 респондентів, з них – 76 керівники навчальних закладів м. Миколаєва, які працюють за контрактом, їх визначено як експериментальну групу; та 41 респондент з різних міст Миколаївської та Рівненської областей, яких віднесено до контрольної групи.

За результатами аналізу даних на друге запитання анкети К-1 з'ясовано, що більша частина респондентів є жінки – 56 (73,68 %) у м. Миколаєві та 31 (75,60 %) у містах Миколаївської та Рівненської областей; лише 20 (26,31 %) та відповідно 10 (24,39 %) – чоловіки. Слід відзначити про реалізацію механізму гендерної рівності керівників в освітньому просторі м. Миколаєва порівняно з респондентами контрольної групи.

Аналіз даних результатів співбесід із керівниками шкіл і безпосереднє вивчення їхньої управлінської діяльності засвідчує, що вік респондентів у цілому впливає на ефективність їхньої управлінської діяльності, але є менш значущим порівняно з іншими факторами, як-от гендерна ознака, стаж педагогічної діяльності та термін роботи на посаді керівника, професійна освіта.

Відповідно до завдання дослідження вивчено і проаналізовано склад керівників закладів за загальним стажем керівної роботи і стажем керівної роботи на посаді директора загальноосвітнього навчального закладу на момент проведення експерименту, оскільки зміна керівництва закладів із різних об'єктивних і суб'єктивних причин не сприяє не тільки ефективному управлінню, якісним результатам діяльності ЗНЗ, а й інноваційному розвитку закладів.

Гіпотетично припускаємо, що існує залежність між існуючим стажем роботи на посаді керівника загальноосвітнього навчального закладу та ефективністю його управлінської діяльності завдяки впровадженню інноваційних ідей, інноваційних освітніх технологій, НІТ, інформаційних мережевих технологій, інноваційних моделей ЗНЗ, інноваційних технологій і моделей управління інноваційним розвитком ЗНЗ.

Аналіз стажу керівної роботи на посаді директора закладу 117 респондентів показує, що 11 (9,4 %) респондентів працюють понад 20 років, із них 9 (7,7 %) респондентів працюють понад 25 років, а їх вік становить 55 – 65 років (за результатами аналізу відповідей на п'яте і третє питання цієї ж анкети К-1). Слід зауважити, що на рис. 1.1, 1.2 – перший стовпчик діаграми стосується респондентів експериментальної групи м. Миколаєва, а другий – контрольної групи. Цьому віку, як свідчить аналіз практичної діяльності керівників, обстеження і бесіди зі спеціалістами міського управління освіти м. Миколаєва, властиві консерватизм, обережність при ухвалі та прийнятті інноваційних управлінських рішень.

Урахування досвіду керівної роботи, вікових особливостей і їх раціональна реалізація сприяє продуктивній праці педагогічного колективу в цілому. Зазначені характеристики властиві респондентам експериментальної та контрольної груп, які мають стаж понад 20 років і вік понад 60 – 9 (11,8 %) і 2 (4,9 %) відповідно (рис. 1.1). Під час вивчення зазначених вище характеристик управлінської діяльності виявлено, що 34 (44,7 %) і 17 (41,5 %) респондентів зі стажем керівної роботи від 3 до 10 років бажають проводити дослідно-експериментальну роботу з упровадження та використання в своїй роботі нових ідей, інноваційних технологій навчання, виховання, управління, інноваційних моделей розвитку ЗНЗ різних типів, але не завжди прагнуть розробляти інновації в освіті.

Вісімнадцять (23,70 %) і 12 (29,30 %) респондентів експериментальних і контрольних груп мають стаж керівної роботи до 3 років. Ця категорія керівників має наміри встановити добрі взаємини з педагогічним колективом, створити позитивний мікроклімат задля усвідомлення необхідності постійного застосування педагогічних інновацій в педагогічній та управлінській діяльності, сприяти інноваційному розвитку ЗНЗ, збільшити кількість учасників інноваційного процесу в ЗНЗ.

Під час експерименту нами здійснено зіставний аналіз даних про стаж роботи респондентів на керівних посадах і на посаді директора даного загальноосвітнього навчального закладу (п'яте і шосте запитання анкети К-1) задля визначення стабільності складу керівних кадрів як у м. Миколаєві, так і у містах Миколаївської та Рівненської областей (рис. 1.1, 1.2).

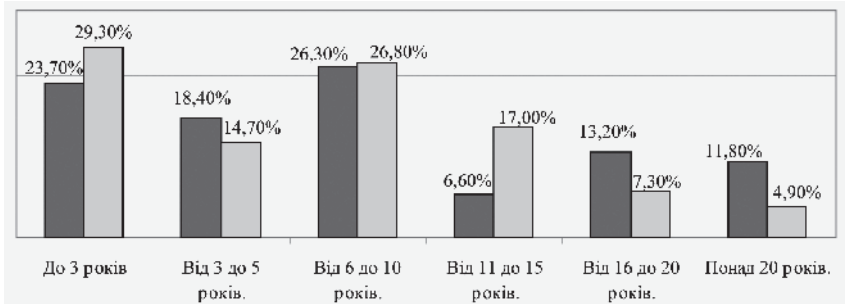
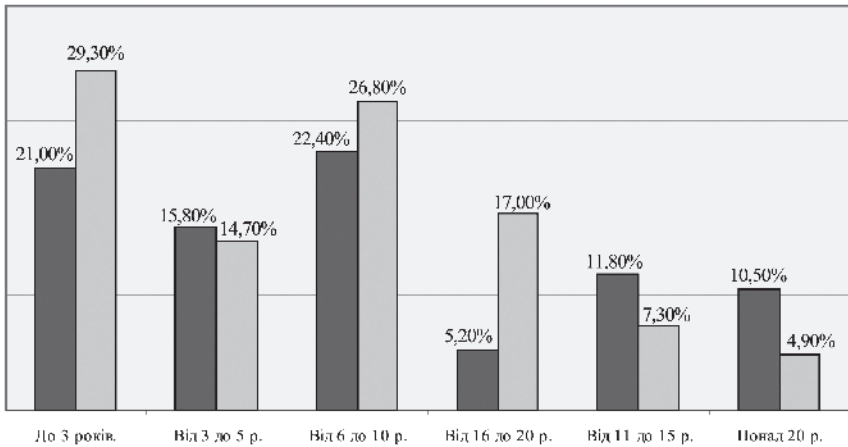


Рис. 1.1. Дані про загальний стаж керівної роботи респондентів



**Рис. 1.2.** Дані про кількість респондентів, які працюють керівниками у даних закладах на момент експерименту

За результатами аналізу відповідей на шосте питання анкети К-1 і даних статистичних звітів спеціалістів відділу кадрів міського управління освіти м. Миколаєва про кадровий склад лише 10 (13,15 %) респондентів мають загальний стаж керівної роботи більший порівняно зі стажем роботи на посаді директора у даній школі. Як видно з рис. 1.1 і 1.2, перший стовпчик діаграми засвідчує, що на змінність керівних кадрів у школах мали вплив такі причини: міграція, зміна міста проживання респондентів і місця роботи в межах області або країни, зміна професії, вихід на пенсію.

Дані першого стовпчика діаграми на рис. 1.2 свідчать : 16 респондентів (21,0 %) працюють у даній школі до 3 років; 12 (15,8 %) опитаних мають стаж управлінської діяльності у школі, яку очолюють, від 3 до 5 років і є показником оновлення керівного складу ЗНЗ; 17 (22,4 %) – керують закладом від 6 до 10 років, що є тенденцією про наявність досвідчених директорів зі стажем роботи від 6 до 15 років; 4 (5,2 %) респонденти – працюють від 11 до 15 років, 9 (11,8 %) – від 16 до 20 років, 8 (10,5 %) – понад 21 рік.

На основі розподілу даних про керівників ЗНЗ за стажем педагогічної роботи (четверте питання анкети К-1) можна зробити висновок про старіння управлінських кадрів. Так, станом на 1 грудня 2008 року серед працюючих керівників ЗНЗ міста Миколаєва особи пенсійного віку становлять 13 (17,1%), міст областей – 8 (19,5%). Слід зазначити, що для респондентів контрольної групи характерною є тенденція стабільності керівників на посадах, які вони обіймають протягом останніх 5-ти років, із відповідною природною зміною їхнього віку.

Як зазначають респонденти під час бесід, після 10 років перебування на керівних посадах виникають проблеми консерватизму та «педагогічні

кризи» у професійній діяльності через усталену систему психолого-педагогічних і предметно-методичних знань, поглядів, а також зниження трудової активності через різні обставини та умови праці.

Ефективність кадрової політики на різних рівнях управління системи освіти залежить від якості підготовки до управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів, їхньої професійної кваліфікації. Як доводить практика, якщо ЗНЗ забезпечені кваліфікованими педагогічними працівниками і компетентними керівниками зі вмотивованими цілями та розробленими авторськими концепціями інноваційного розвитку НВП і ЗНЗ, то вони спроможні забезпечити не тільки функціонування ЗНЗ відповідно до законодавчо-правових засад функціонування та розвитку сфери освіти в Україні, а й ініціювати та реалізувати інноваційні моделі розвитку ЗНЗ, забезпечувати інноваційний розвиток ЗНЗ, проектувати моделі інноваційних систем управління, адекватні моделям розвитку ЗНЗ, впроваджувати інноваційні технології навчання, виховання і розвитку ЗНЗ та ефективно здійснювати інноваційну діяльність.

Аналіз даних вивчення освітньо-кваліфікаційного рівня, категорій та підготовки керівних кадрів здійснено за результатами обробки та аналізу даних анкети К-2 відповідно до спланованих завдань констатувального експерименту.

*Анкета К-2*

1. Прізвище, ім'я, по батькові.
2. Назвіть посаду, яку Ви займаєте.
3. Ви працюєте за контрактом? Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*
4. Чи маєте Ви освітньо-професійну кваліфікацію магістра за спеціальностями: «освітній менеджмент», «кадровий менеджмент», «менеджмент організацій», «керівник навчального закладу», «менеджмент якості освіти»? *(Необхідне підкреслити.)*
5. Якщо у Вас є інша управлінська кваліфікація, вкажіть, будь ласка, яка саме?
6. Вкажіть Вашу спеціальність відповідно до диплома. \_\_\_\_\_
7. Ваша кваліфікаційна категорія як учителя: вища, перша, друга, спеціаліст? *(Необхідне підкреслити.)*
8. Чи одержали Ви спеціальну управлінську підготовку до призначення на посаду? Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*
9. Чи підвищували Ви професійну кваліфікацію як директор протягом останніх п'яти років? Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*
10. Вкажіть форму підвищення кваліфікації, яка б, на Вашу думку, більш якісно сприяла підвищенню Вашої управлінської компетентності як директора з інноваційного менеджменту та інноваційної діяльності.

Усі 117 респондентів обіймають посаду директора ЗНЗ, але різних типів, за контрактом працюють лише 76 директорів експериментальної групи (2, 3 запитання анкети К-2). За даними Міністерства освіти і науки

України станом на 2001 рік у структурі вищих навчальних закладів лише на декількох факультетах перепідготовки і підвищення кваліфікації, в інституціях післядипломної освіти здійснювалася професійна управлінська підготовка студентів і керівників ЗНЗ. А з 2008 року кількість їх зростає.

Так, у державному вищому навчальному закладі «Університет менеджменту освіти» керівники ЗНЗ мають можливість здобути освітньо-професійну кваліфікацію магістра як другу професію за спеціальностями «кадровий менеджмент», «менеджмент організацій», «керівник навчального закладу», «освітній менеджмент». Власне цим і пояснюється те, що лише по одному керівникові ЗНЗ із експериментальної та контрольної груп мають кваліфікацію магістра за спеціальністю «менеджер освіти», одержану в рамках українсько-голландського проекту «Освітній менеджмент» та 2 респондентів із контрольної групи навчаються з 2008 року в державному вищому навчальному закладі «Університет менеджменту освіти» (4 запитання анкети К-2). У решти директорів, а саме: 98,7 % експериментальної і 95,1% контрольної груп – немає іншої управлінської кваліфікації, а є лише курсова підготовка та посвідчення про проходження курсів у системі післядипломної педагогічної освіти (5 запитання анкети К-2).

Результати аналізу відповідей на шосте питання анкети К-2 у даному дослідженні структурували за фаховою спеціальністю респондентів експериментальної групи м. Миколаєва (рис. 1.3).

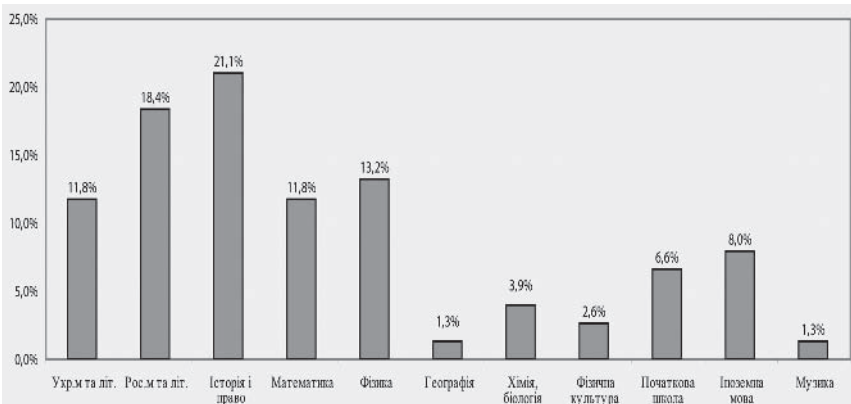


Рис. 1.3. Розподіл респондентів-керівників закладів експериментальної групи за спеціальністю відповідно до диплома

Як видно з рис. 1.3, більшість керівників м. Миколаєва – 16 (21,1 %) – за фахом учителі історії і права; 14 (18,4 %) – учителі російської мови та літератури, 10 (13,2 %) – учителі фізики, по 9 (11,8 %) – учителів математики та учителів української мови та літератури, 6 (8 %) – учителі іноземної мови, 5 (6,6 %) – учителі початкової школи, 3 (3,9 %) – учителі хімії, біології, 2 (2,6 %) – учителі фізкультури та по 1 респонденту (1,3 %) – за фахом учителі музики або географії.



Більша частина керівників – це вчителі історії і права. Зазначені показники і безпосереднє вивчення управлінської діяльності керівників ЗНЗ свідчать про те, що вони досконало знають закони розвитку суспільства, і це певною мірою сприяє реалізації принципу інноваційності в освіті. Іншу велику групу складають керівники, які за фахом – учителі української або російської мови. Третя велика група опитаних – за фахом учителі математики та фізики 19 (25,0 %).

Рівень кваліфікаційної категорії опитаних респондентів (сьоме питання анкети К-2) є тим фактором впливу на інноваційну діяльність суб'єктів управління і НВП, процес інноваційного розвитку ЗНЗ, процес і систему управління інноваційним розвитком ЗНЗ та мотиваційним фактором, який передбачає розуміння респондентами необхідності розробки, концептуального обґрунтування та реалізації моделей інноваційного розвитку, а також систем управління інноваційним розвитком ЗНЗ. Так, серед респондентів м. Миколаєва – 68 (89,5 %) мають вищу категорію, 7 (9,2 %) – I категорію і тільки один (1,3 %) респондент зі стажем роботи на посаді директора до 3 років має II категорію.

Усі керівники навчальних закладів до призначення на посаду директора (восьме та дев'яте питання анкети К-2) пройшли спеціальну управлінську підготовку в школі резерву керівних кадрів на базі управління освіти виконавчого комітету міської ради м. Миколаєва. Протягом 2003-2007 н. р. 59 (77,63 %) респондентів експериментальної групи підвищили професійну кваліфікацію як управлінці у Миколаївському ОППО.

Аналіз респондентами власних професійних потреб щодо вивчення та реалізації теоретико-практичних засад менеджменту у практичній діяльності свідчить про те, що більшість з них зацікавлена у зростанні компетентності з інноваційного менеджменту та інноваційної діяльності через організацію занять «школи методичної майстерності». З метою набуття практичного досвіду роботи управління новопризначені керівники обрали форму підвищення кваліфікації – «стажування» (десяте питання анкети К-2).

Оскільки керівник ЗНЗ є провідною фігурою навчально-виховного процесу, носієм інноваційних освітніх і суспільних змін і від його компетентності запроваджувати інноваційні технології, процеси, моделі інноваційного розвитку, моделі систем управління інноваційного розвитку ЗНЗ залежить рівень ефективності інноваційної діяльності та якості інновацій, нами розроблено опитний лист та проведено опитування респондентів.

#### *Опитний лист К-1*

1. Як Ви розумієте сутність понять «інноваційний розвиток», «інноваційний розвиток ЗНЗ», «управління інноваційним розвитком ЗНЗ»?
2. Чи вважаєте Ви за необхідне розробляти та запроваджувати моделі інноваційного розвитку ЗНЗ та адекватні їм системи управління?
3. Назвіть, які моделі інноваційного розвитку ЗНЗ Ви знаєте?
4. Назвіть, які авторські моделі інноваційного розвитку Ви хотіли б запровадити у ЗНЗ, який Ви очолюєте?

5. Які труднощі у Вас виникають під час запровадження інноваційних змін і здійсненні процесу управління інноваційним розвитком у ЗНЗ?

6. Якої допомоги Ви потребуєте під час запровадження інноваційних змін і здійснення процесу управління інноваційним розвитком у ЗНЗ?

7. Які фактори впливають, на Вашу думку, на процес управління інноваційним розвитком ЗНЗ?

8. Методом самооцінки оцініть рівень управління інноваційним розвитком ЗНЗ, який Ви очолюєте: низький, середній, достатній, високий. *(Необхідне підкреслити.)*

На перше запитання опитного листа К-1 «Як Ви розумієте сутність понять «інноваційний розвиток», «інноваційний розвиток ЗНЗ», «управління інноваційним розвитком ЗНЗ» респонденти дали різноманітні відповіді. Аналіз і квантифікація відповідей дозволила нам структурувати інтерпретацію сутності понять у такий спосіб.

3 117 респондентів – 69 (58,97 %) розкрили специфіку поняття «інноваційний розвиток» через сукупність його складових – інновації, інноваційні технології, інноваційні навчальні технології, інноваційні інформаційні технології, педагогічні інновації, інноваційні та новачійні ідеї, моделі інноваційних шкіл, впровадження та розповсюдження інновацій; 31 (26,49 %) респондент лаконічно окреслив зміст поняття через зміни в освітніх організаціях; а решта респондентів – 17 (14,52 %) – репрезентували його сутнісну домінанту через особистісний інноваційний досвід, у межах якого створюються нові зразки інноваційного пошуку, розкривається мережа експериментальних майданчиків у регіонах, поширюється інноваційний рух на місцевому рівні.

Сутність категорії «інноваційний розвиток ЗНЗ» 101 (86,32 %) респондент визначив також через його компонентний склад, а саме: як законодавчі, нормативні, інструктивно-методичні можливості щодо запровадження різних інноваційних процесів та інноваційних шкіл. Одинадцять (9,4 %) респондентів категорію «інноваційний розвиток» розуміють як організацію інноваційної діяльності суб'єктів школи з реалізації державної інноваційної політики в галузі освіти, що включає цілеспрямоване створення стимулів до інноваційної діяльності та формування сприятливого для інновацій освітнього середовища, відповідні структурні зміни в процесях, технологіях тощо.

П'ять (4,27 %) респондентів розкривають його зміст переважно через пояснення сутності інновації, яка є засобом підвищення якості освітніх та інтелектуальних продуктів, які дають можливість ефективно використовувати ресурси школи, мінімізувати витрати праці, матеріалів, енергії; які сприяють адаптації структури школи до мінливої ринкової кон'юнктури суспільства. Інноваційний розвиток підприємства слід розглядати як сукупність засобів і предметів праці, робітників, їхніх навичок, мотивів і стимулів, виробничих відносин, що склалася за багато років і перебуває у системній єдності.

Сутність категорії «управління інноваційним розвитком ЗНЗ» 99 (84,86 %) респондентів розкривають як процес вироблення й використання інновацій, інноваційних проектів і систем задля реалізації державних стандартів ЗСО та ухвали й прийняття управлінських рішень; 43 (36,75 %) як сукупність знань з інновацій, які необхідні для управління якістю НВП; 58 (49,57 %) респондентів розуміють управління інноваційним розвитком як фактор підвищення ефективності функціонування і формування стратегії інноваційного розвитку ЗНЗ в умовах трансформації економіки України та формування громадянського суспільства; 68 (58,11 %) як фактор зростання ефективності інноваційної діяльності суб'єктів управління і НВП; 29 (24,78 %) як систему планування, фінансування, реалізації інновацій та аналіз ефективності реалізації інноваційних програм і проектів; 12 (10,25 %) як інтелектуальний, виробничий та інформаційний ресурс ЗНЗ і можливості їх використання.

У процесі експерименту нами здійснено розширений пошук у мережі Інтернет із застосуванням різних інформаційно-пошукових систем та термінологічний аналіз сутності базових термінів дослідження, а також з'ясовано специфіку їх витлумачення різними вченими дослідниками та практиками. Результати персонального розширеного пошуку термінів (табл. 1.1 – 1.5 і рис. 1.4 – 1.8), здійсненого за допомогою методу ключових слів у лапках українською, контент-аналізу назв і змісту більшості документів у різних ІПС, дозволяють зробити висновки про те, що за сучасних умов наявний незначний масив теоретичного знання щодо феномена управління інноваційним розвитком у сфері освіти, соціальному управлінні, інформатиці, управлінні персоналом, психології, але він активно вивчається і використовується вченими та практиками в науковому обігу як технічних, так і природничих, і гуманітарних наук; а наукове товариство не дійшло до спільного розуміння щодо витлумачень цих категорій.

Таблиця 1.1.

**Результати пошуку базового терміна дослідження «інноваційний розвиток»  
у мережі Інтернет**

Назва ІПС	Назва терміна	Мова запити	Результати пошуку
Rambler	«Інноваційний розвиток» за ключовими словами в лапках	Українська	Документів 9 000, 1 195 сайтів
Google	«Інноваційний розвиток» за ключовими словами в лапках	Українська	27 400 документів
Yandex	«Інноваційний розвиток» за ключовими словами в лапках	Українська	50 000 сторінок
YaHoo!	«Інноваційний розвиток» за ключовими словами в лапках	Українська	8 920 документів
Meta	«Інноваційний розвиток» за ключовими словами в лапках	Українська	6 000 документів, 850 сайтів

Таблиця 1.2.

**Результати пошуку базового терміна дослідження «інноваційний розвиток школи» у мережі Інтернет**

Назва ІПС	Назва терміна	Мова запити	Результати пошуку
Rambler	«Інноваційний розвиток школи» за ключовими словами в лапках	Українська	Документів 14, 7 сайтів
Google	«Інноваційний розвиток школи» за ключовими словами в лапках	Українська	12 500 документів
Яндекс	«Інноваційний розвиток школи» за ключовими словами в лапках	Українська	23 сторінки
YaHoo!	«Інноваційний розвиток школи» за ключовими словами в лапках	Українська	3 документи
Мета	«Інноваційний розвиток школи» за ключовими словами в лапках	Українська	5 документів, 4 сайти

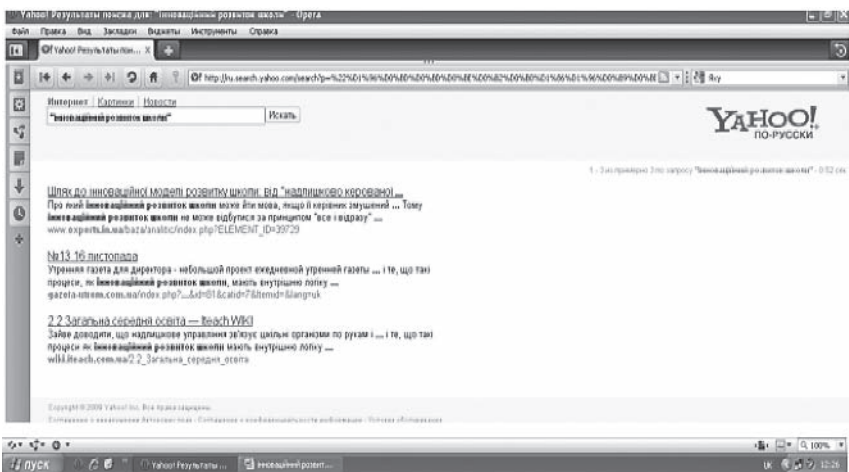


Рис. 1.4. Екранна сторінка результатів пошуку терміна «інноваційний розвиток школи» із використанням пошукової системи «YaHoo!» українською мовою

Таблиця 1.3.

**Результати пошуку базового терміна дослідження «інноваційний розвиток закладу» у мережі Інтернет**

Назва ІПС	Назва терміна	Мова запити	Результати пошуку
Rambler	«Інноваційний розвиток закладу» за ключовими словами в лапках	Українська	Документів 4, 2 сайти
Google	«Інноваційний розвиток закладу» за ключовими словами в лапках	Українська	За запитом не знайдено документів
Яндекс	«Інноваційний розвиток закладу» за ключовими словами в лапках	Українська	За запитом не знайдено документів
YaHoo!	«Інноваційний розвиток закладу» за ключовими словами в лапках	Українська	1 документ
Мета	«Інноваційний розвиток закладу» за ключовими словами в лапках	Українська	2 документи, 1 сайт



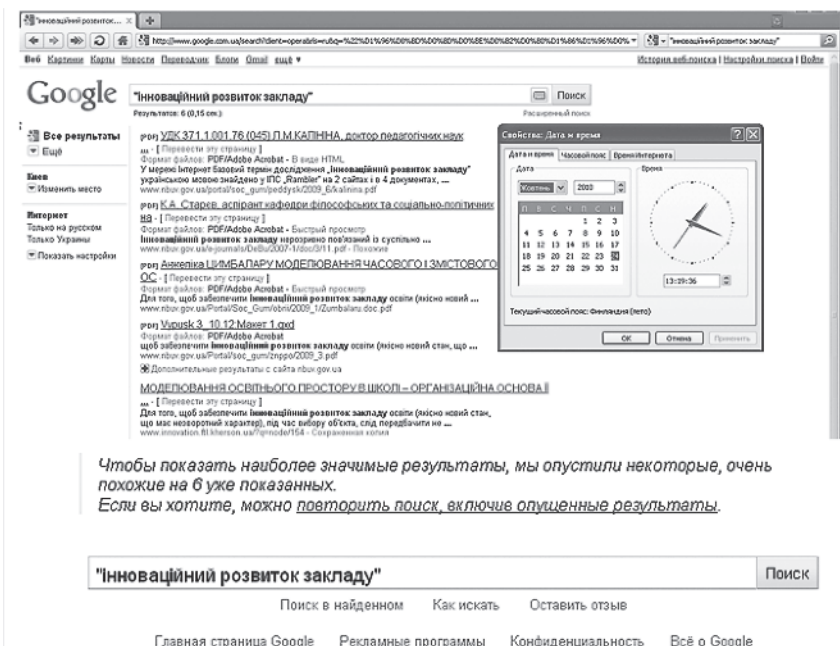


Рис. 1.6. Екранна сторінка результатів пошуку терміна «інноваційний розвиток закладу» із використанням пошукової системи «Google» українською мовою

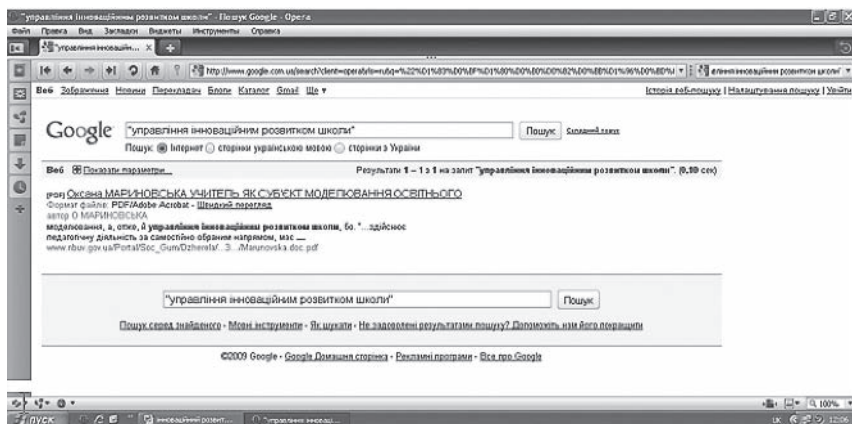


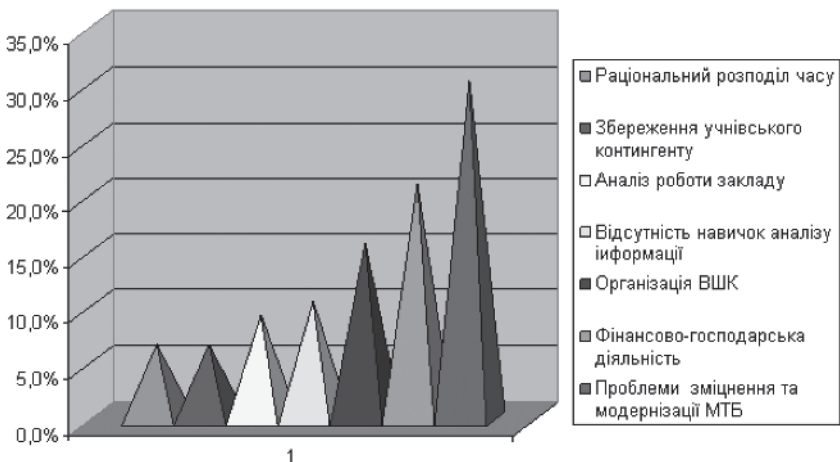
Рис. 1.7. Екранна сторінка результатів пошуку терміна «управління інноваційним розвитком школи» із використанням пошукової системи «Google» українською мовою





Аналіз відповідей 117 респондентів на третє запитання *опитного листа К-1* «Назвіть, які моделі інноваційного розвитку ЗНЗ Ви знаєте?» дозволяє нам констатувати, що 89,7 % респондентів під моделями інноваційного розвитку розуміють авторські і новаторські школи, приватні школи з авторською концепцією розвитку, а не традиційні школи, «масовки», за визначенням багатьох керівників, однак не назвали їх розробників і власне їх точної назви, окрім інноваційних шкіл В. О. Сухомлинського, О. А. Захаренка, М. П. Гузика, авторської художньо-естетичної академії Г. Д. Матвеевої; а 1,7 % респондентів вважають будь-яку школу інноваційною, якщо в ній впроваджується хоча б одна освітня інновація; 8,54 % не дали відповідь на дане запитання. Ці дані підтверджують низький рівень їх обізнаності з авторськими інноваційними моделями шкіл. Але у всіх респондентів є бажання, і вони впроваджують в ЗНЗ інновації, які, на їх думку, будуть сприяти інноваційному розвитку (4 запитання *опитного листа К-1*).

Анкетуванням (5 запитання *опитного листа К-1*) виявлені труднощі, з які виникають у керівників експериментальної та контрольної груп під час запровадження інноваційних змін і здійснення процесу управління інноваційним розвитком у ЗНЗ (рис. 1. 9). Більшість опитаних 30,3 % зазначили, що матеріально-технічна база закладів застаріла для запровадження інновацій, моделей інноваційного розвитку ЗНЗ, інноваційних технологій, зокрема і НІТ, інформаційних мережевих технологій, реалізації ефективної інноваційної діяльності суб'єктів управління і НВП для забезпечення рівного доступу до якісної освіти та потребує значної модернізації та оновлення, що на даний час неможливо здійснити в необхідному обсязі за кризових умов у суспільстві та фінансуванні регіональних освітніх систем. 21,0 % респондентів зазначають



**Рис. 1.9.** Труднощі, які виникають під час запровадження інноваційних змін і здійснення процесу управління інноваційним розвитком у загальноосвітніх навчальних закладах



труднощів у здійсненні фінансово-господарської діяльності, оскільки видатки на забезпечення якісної освіти відповідно до кошторису ЗНЗ не дають змоги повною мірою реалізувати потреби педагогічних колективів щодо запровадження інноваційних технологій, навчання, виховання і управління.

15,7 % опитаних відчувають проблеми в організації та здійсненні внутрішнього контролю (ВШК) за інноваційним освітнім процесом у ЗНЗ та проведенні експертизи інновацій, що свідчить про недостатню розробленість критеріїв і параметрів оцінювання інновацій в НВП, процесі управління, ефективності інноваційної діяльності суб'єктів управління і НВП. Певною мірою ці труднощі респондентів пояснюються незначним управлінським досвідом: у 21,0 % експериментальної і 29,3 % контрольної груп опитаних стаж роботи на даній посаді до 3-х років.

У 10,5 % респондентів не сформовані навички аналізу впровадження інновацій, інноваційного розвитку ЗНЗ, інноваційних змін, інноваційних процесів, технологій і інноваційної діяльності у ЗНЗ, оцінювання результативності впровадження інновацій, здійснення експертизи інноваційної діяльності у ЗНЗ.

Це зумовлено кількома чинниками: по-перше, розподілом функціональних повноважень серед членів адміністрації щодо здійснення інноваційної діяльності та запровадження інноваційних технологій у НВП і моделей інноваційного розвитку ЗНЗ (та вважає 6,6 % респондентів); по-друге, несвоєчасністю обробки інформаційних масивів про інноваційну діяльність суб'єктів управління і НВП та її результативність, по-третє, за останні роки справді значно збільшилась кількість запровадження інновацій в ЗНЗ, економічний і соціальний ефект яких досить важко визначити через невизначеність, невизірність, нечіткості критеріїв і параметрів оцінювання запровадження інновацій і механізму проведення експертизи інновацій.

9,3 % опитаних зазначили, що відчувають труднощі у плануванні запровадження інноваційних змін, інноваційних процесів та інноваційних технологій, розробці моделей систем управління інноваційного розвитку ЗНЗ, складанні річного плану загалом. Це свідчить про недостатній рівень аналітико-прогностичної та інноваційної компетентності керівників. 6,6 % респондентів не здатні раціонально розподілити свій час на різні види діяльності, зокрема і здійснення інноваційної діяльності, що підтверджує також недостатній рівень сформованості інноваційної культури, наукової організації праці.

Робота щодо збереження учнівського контингенту та забезпечення рівного доступу до якісної освіти через запровадження інноваційного розвитку викликає труднощі у 6,6 % опитаних, що підтверджує недостатній рівень сформованості управлінської компетентності загалом і навичок інноваційної діяльності, створення позитивного іміджу інноваційного закладу, призначеного для реалізації освітніх потреб учнів і їхніх батьків.

У тісній взаємозалежності з питанням «Які труднощі у Вас виникають під час запровадження інноваційних змін і здійснення процесу управління інноваційним розвитком у ЗНЗ?» перебуває шосте питання *опитного листа* К-1 «Якої допомоги Ви потребуєте під час запровадження інноваційних змін і здійснення процесу управління інноваційним розвитком у ЗНЗ?» (рис. 1.10).

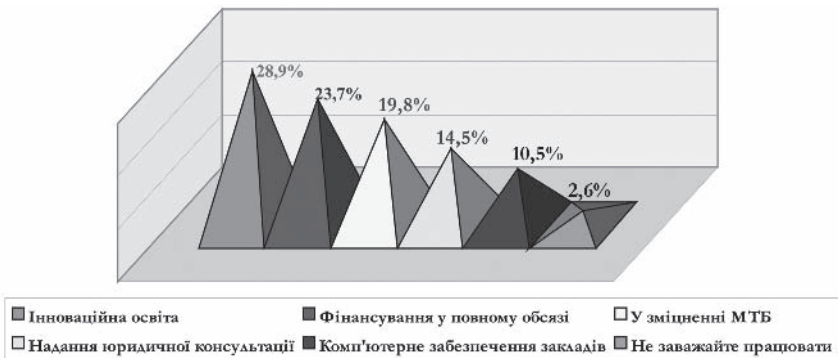


Рис. 1.10. Допомога, якої потребують керівники ЗНЗ під час запровадження моделей інноваційного розвитку ЗНЗ

28,9 % опитаних потребують додаткових знань з інноваційної освіти, інноваційного менеджменту, менеджменту освітніх інновацій, який ґрунтується на загальних і сучасних наукових підходах в управлінні інноваційною діяльністю, сутності принципів інноваційного менеджменту, умінь реалізовувати процес управління інноваційним розвитком у ЗНЗ. 23,7% респондентів вважають, що були б спроможні ефективніше управляти інноваційним розвитком ЗНЗ через різноманітні обґрунтовані моделі як закладів, так і систем керування ними за умови достатнього фінансування галузі; а 19,8 % респондентів переконані в необхідності зміцнення матеріально-технічної бази, особливо для практичної реалізації технологічного профілю старшої школи через впровадження інноваційних змін, інноваційних процесів, інноваційних технологій та сучасної техніки, НІТ і засобів продуктивної праці. 10,3 % респондентів потребують допомоги в опануванні економічними і 4,2 % – юридичними знаннями, які необхідні для забезпечення управління інноваційним розвитком ЗНЗ та результативної інноваційної діяльності керівника сучасної школи.

10,5 % керівників зазначили, що недостатнє комп'ютерно-інформаційне забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів гальмує розвиток їхньої не тільки інформаційної компетентності, а й інноваційної і значною мірою впливає на інноваційний імідж закладу в соціумі та якість освіти учнівської молоді. 2,6 % респондентів вважають, що надмірна опіка управлін' освіти виконавчих комітетів міської ради щодо

контролю якості державних стандартів загальної середньої освіти як гарантії конституційного права та забезпечення рівного доступу учнівської молоді до якісної освіти обмежує їхню інноваційну діяльність і заважає творчо запроваджувати інновації та ефективно здійснювати інноваційний розвиток ЗНЗ та інноваційний пошук. Безперечно, всі зазначені вище чинники певною мірою впливають на ефективність управління інноваційним розвитком ЗНЗ.

Респондентами визначено такі фактори впливу на процес управління інноваційним розвитком ЗНЗ: професіоналізм – 86,32 %; досвідченість – 74,35%; знання інноваційного менеджменту – 60,68 %; результативність діяльності навчального закладу в цілому – 63,20 % (7 запитання опитного листа К-1).

Аналіз даних *опитного листа* свідчить про необхідність переходу від інтуїтивного управління до управління інноваційним розвитком ЗНЗ, реалізації принципів інноваційного управління ЗНЗ, ефективних механізмів управління інноваційним розвитком ЗНЗ, запровадження інноваційних технологій управління в ЗНЗ, науково обґрунтованих критеріїв оцінювання інноваційного розвитку ЗНЗ та науково обґрунтованих засад для досягнення соціального, науково-технічного, економічного ефектів.

Такі переконання пов'язані з результатами самооцінки респондентами рівнів управління інноваційним розвитком ЗНЗ, який вони очолюють: високий – 3,94 %, достатній – 30,26 %, середній – 42,1 %, низький – 23,68% (експериментальної групи) та високий – 7,31 %, достатній – 17,07 %, середній – 39,02 %, низький – 36,58 % (контрольної групи) (8 запитання *опитного листа К-1*).

#### Анкета К-3

Яким організаційно-педагогічним формам роботи управління освіти міської ради з проблем розробки та запровадження моделей інноваційного розвитку, процесу управління інноваційним розвитком загальноосвітніх навчальних закладів у практиці функціонування освітньо-інформаційного простору Ви надаєте перевагу і чому?

1. Колективні форми.

Тематичні виставки. Так. Ні. (*Необхідне підкреслити.*)

Чому? \_\_\_\_\_

Презентації систем управління інноваційним розвитком у ЗНЗ. Так. Ні. (*Необхідне підкреслити.*) Чому? \_\_\_\_\_

Науково-практичні конференції з проблематики. Так. Ні. (*Необхідне підкреслити.*) Чому? \_\_\_\_\_

Постійно діючі семінари. Так. Ні. (*Необхідне підкреслити.*) Чому? \_\_\_\_\_

Семінари-практикуми. Так. Ні. (*Необхідне підкреслити.*) Чому? \_\_\_\_\_

Експрес-огляд новинок літератури з проблеми розробки та запровадження моделей інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Так. Ні. (*Необхідне підкреслити.*) Чому? \_\_\_\_\_

- Проблемні семінари. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*  
Чому? \_\_\_\_\_
- Науково-теоретичні семінари. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*  
Чому? \_\_\_\_\_
- Муніципальна рада з освіти. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*  
Чому? \_\_\_\_\_
- Нарада при начальнику управління освіти. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)* Чому? \_\_\_\_\_
- Дні управліннь. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*  
Чому? \_\_\_\_\_
- Клуб директорів закладів. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*  
Чому? \_\_\_\_\_
- Колегії управління. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*  
Чому? \_\_\_\_\_
2. Якщо надаєте перевагу іншим колективним формам, то вкажіть яким саме. \_\_\_\_\_
3. Групові форми.  
Творчі групи. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*  
Чому? \_\_\_\_\_
- Студії управлінської майстерності. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*  
Чому? \_\_\_\_\_
- Школа молодого керівника. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*  
Чому? \_\_\_\_\_
- Лабораторія дослідно-експериментальної роботи. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)* Чому? \_\_\_\_\_
- Школа резерву керівних кадрів. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*  
Чому? \_\_\_\_\_
- Організаційно-ділові ігри. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*  
Чому? \_\_\_\_\_
4. Якщо надаєте перевагу іншим груповим формам, то вкажіть яким саме.
5. Індивідуальні форми.  
Психолого-педагогічне консультування. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)* Чому? \_\_\_\_\_
- Дистанційне навчання керівників ЗНЗ. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)* Чому? \_\_\_\_\_
- Творчий звіт керівника. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*  
Чому? \_\_\_\_\_
- Методичні дні. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*  
Чому? \_\_\_\_\_
- Управлінське консультування. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*  
Чому? \_\_\_\_\_
- Співбесіда з актуальних питань управління якістю освіти в ЗНЗ. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)* Чому? \_\_\_\_\_

- Тематичне консультування. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*  
 Чому? \_\_\_\_\_
- Самоосвіта. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*  
 Чому? \_\_\_\_\_
- Стажування. Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)*  
 Чому? \_\_\_\_\_
6. Якщо надаєте перевагу іншим індивідуальним формам, то кажіть яким саме. \_\_\_\_\_
7. Під час яких форм роботи у Вас виникають труднощі і які саме? \_\_\_\_\_
8. Чи потрібно проводити конкурси керівників закладів? Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)* Якщо так, то чому? \_\_\_\_\_
9. Чи потребують змін організаційно-педагогічні форми роботи міського управління освіти з керівниками ЗНЗ щодо сприяння розробки та запровадження моделей інноваційного розвитку ЗНЗ? Так. Ні. *(Необхідне підкреслити.)* Якщо так, то яких саме? \_\_\_\_\_

Організаційно-педагогічні форми роботи управління освіти міської ради м. Миколаєва з проблеми розробки та запровадження моделей інноваційного розвитку та процесу управління інноваційним розвитком загальноосвітніх навчальних закладів і їхні переваги у практиці функціонування освітньо-інформаційного простору досліджували за допомогою анкетування, безпосередньої участі автора, вивчення планів роботи міського управління освіти виконавчих комітетів міської ради, бесід і експертної оцінки. З 76 респондентів експериментальної групи 47 (61,85 %) надають перевагу колективним формам роботи управління освіти з керівними кадрами з репрезентованої вище проблеми: 7 (9,2 %) – індивідуальним, 8 (10,52 %) – груповим; 14 (18,42 %) вважають однаково необхідними як індивідуальні, так і колективні та групові форми роботи (анкета К-3).

За результатами анкетування серед колективних форм роботи (перше питання анкети К-3) найбільш доцільними й значущими для респондентів виявилися колеції управління з досліджуваної проблеми – 54 (71,05 %); семінари-практикуми щодо інновацій в педагогічній теорії та практиці ЗНЗ та інноваційного процесу – 66 (86,84 %); презентації управлінського інноваційного досвіду щодо розробки та реалізації систем управління інноваційними процесами – 52 (68,42 %); проблемні семінари – 41 (54,0 %); науково-практичні конференції – 37 (48,68 %); клуб директорів закладів – 64 (84,21 %); науково-теоретичні семінари – 58 (76,31 %); тематичні виставки – 49 (64,47 %); постійно діючі семінари – 62 (81,57 %).

Саме ці, на думку керівників ЗНЗ, наведені вище колективні форми роботи надають реальну можливість ознайомитися з інноваціями в освіті, управлінській діяльності, з практичним матеріалом, авторськими інноваційними моделями закладів, інноваційним досвідом роботи колег,

набути знання з питань педагогічної інноватики, управління інноваційними процесами та системами, з менеджменту освітніх інновацій.

59 (77,63 %) респондентів вважають найбільш ефективними такі форми роботи як дні управління та наради при начальнику управління освіти (але перевагу їм не надають). Впровадження такої форми роботи як експрес-огляд новинок літератури з питань менеджменту освітніх інновацій, педагогічної інноватики, загального менеджменту та якісного функціонування і розвитку інноваційної школи 69 (90,78 %) вважають малоєфективною. У процесі експерименту виявлено, що 33 (43,42 %) не знайомі з роботою та функціями муніципальної ради з освіти м. Миколаєва, тому що ця форма інноваційна роботи залишилася поза увагою керівників шкіл.

76 (100 %) респондентів експериментальної групи вважають доцільними й ефективними такі колективні форми роботи, як: «У творчій лабораторії директора школи», «У гостях у школи», «Один день директора школи» (за результатами аналізу другого запитання анкети К-3). Серед групових форм роботи (третє питання анкети К-3) 49 (64,47 %) директорів шкіл надають перевагу студії управлінської майстерності та організаційно-діловим іграм, вважаючи, що саме ці форми роботи надають можливість оволодіти практичними навичками розробки та реалізації концептуальних засад інноваційної моделі ЗНЗ та систем управління інноваційним розвитком.

На думку 17 (22,36 %) респондентів, результативною є робота творчих груп, школи молодого директора й школи резерву керівних кадрів, 10 (13,15 %) визначають доцільною діяльність лабораторії дослідно-експериментальної роботи. Крім наведених вище групових форм роботи, називають ще й динамічні та проблемні групи, хоча значної переваги респонденти їм не надають. 21 (27,63 %) вважає обов'язковою таку форму роботи як організація роботи групи щодо оволодіння вміннями застосовувати інформаційні управлінські системи якості освіти, ІКТ.

56 (73,68 %) респондентів вважають найбільш ефективними серед індивідуальних форм роботи управлінське, психолого-педагогічне (консалтингова служба), тематичне консультування; 33 (43,42 %) надають перевагу методичним дням, 21 (27,63 %) вважає необхідними, але не домінуючими: творчий звіт директора, дистанційне навчання, співбесіду з актуальних питань управління якості освіти, стажування та самоосвіту. Це можна пояснити тим, що ці форми роботи потребують певної персональної підготовки, навичок самостійної роботи.

11 (14,47 %) керівників надають перевагу такій формі роботи як навчання за професійними програмами (шосте питання анкети К-3), вважаючи її найбільш спрямованою на оновлення та удосконалення їхньої інноваційної, правової, економічної, управлінської та спеціальної підготовки та вивчення вітчизняного й зарубіжного досвіду з питань управління інноваційним розвитком шкіл, інноваційного менеджменту.

У 27 (35,52 %) респондентів виникають труднощі під час проведення днів управління, презентацій управлінського досвіду, інноваційного

досвіду ЗНЗ, нарад при начальнику управління освіти, семінарів-практикумів, творчих звітів, співбесід з реалізації наукових підходів, які застосовуються в менеджменті освітніх інновацій, упровадженні інноваційних інформаційних технологій, – адже саме ці форми роботи потребують серйозної, копіткої роботи, аналітичної діяльності, володіння необхідними теоретичними знаннями та практичними вміннями щодо розв'язання управлінських проблем інноваційного розвитку ЗНЗ, творчого підходу до підготовки зазначених вище форм роботи (сьоме питання анкети К-3).

Ранжування зазначених вище труднощів показало, що на перше місце опитані висувають проблему витрат часу на підготовку заходів; психологічний аспект (дискомфорт), адже дається оцінка діяльності керівника щодо забезпечення інноваційної діяльності ЗНЗ; недостатній рівень сформованості та навичок реалізації інноваційної діяльності, теоретичних знань і практичних вмінь щодо розв'язання проблем управління інноваційним розвитком, процесами та інноваційними системами в ЗНЗ, впровадження інноваційних технологій навчання, виховання і розвитку ЗНЗ.

34 (44,73 %) вважають, що конкурси директорів шкіл необхідно проводити (восьме питання анкети К-3), тому що ця форма роботи стимулює, мобілізує, інноваційні процеси в ЗНЗ та детермінує необхідність здійснення інноваційної діяльності, сприяє удосконаленню його організаторських, творчих, професійних і певною мірою особистих якостей. Але, на думку респондентів, необхідно розробити дієвий механізм стимулювання як переможців, так і учасників конкурсу, надання певних пільг.

14 (18,42 %) вважають недоцільним проведення зазначеного конкурсу, адже участь у ньому пов'язують із стресами, які переживає керівник під час підготовки та участі в самому конкурсі. 76 (100,0 %) респондентів задоволені організаційно-педагогічними формами роботи міського управління освіти щодо систем управління якістю освіти з директорами загальноосвітніх навчальних закладів, але вважають за необхідне збільшити фінансування для надання можливості керівникам ЗНЗ отримувати таку необхідну сьогодні другу освіту за спеціальністю «менеджмент освіти» (дев'яте питання анкети К-3).

На основі розгляду, термінологічного аналізу і характеристики категорійно-понятійного поля дослідження проблеми управління інноваційним розвитком ЗНЗ відтворюються реальні можливості деталізувати, систематизувати й уточнити сутність категоріально-понятійного поля інноватики та інноваційного менеджменту, обґрунтувати необхідність введення у науковий обіг нових понять й термінів, визначити їх сутність, сформувані усталений глосарій. Це дозволить створити логічно завершену категорійно-понятійну конструкцію та буде сприятиме формуванню методологічних засад науки менеджменту інновацій у сучасному світоглядному контексті.



На основі вивчення та аналізу науково-педагогічної, філософської, управлінської літератури та практики з'ясовано, що актуальність теми дослідження зумовлена потребами замовників освіти (учнів і їх батьків), суспільства і держави у створенні моделей інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів в умовах формування інформаційного суспільства з метою забезпечення якісної освіти; виявлено недостатню готовність 81 (69,23 %) переважної більшості респондентів до здійснення інноваційної діяльності.

У результаті дослідження основних концептів поняття «управління інноваційним розвитком ЗНЗ» зроблено висновок про його багатозначність та різноманітність витлумачення дослідниками, вченими та практиками. Аналіз наукових праць відомих зарубіжних теоретиків наукового менеджменту М. Альберта, М. Вудкока, П. Карстанье, М. Мескона, Т. Пітерса, С. Паркінсона, М. Хедоурі, Л. Якоккі та ін. дозволив виявити найбільш привабливі для інноваційної сфери аспекти досліджуваної проблеми, а саме: ефективне керівництво інноваційними проектами, інноваційною діяльністю організацій; управління змінами, прогнозування майбутніх змін і забезпечення підготовки керівників до них; екстраполяційне передбачення майбутнього освітніх організацій з урахуванням інноваційних змін і впливів зовнішнього соціального середовища.

Критерієм історичної відповідності інноваційних шкіл реаліям сьогодення є адекватність інноваційних моделей шкіл соціально значущим потребам замовників освіти, стратегіям розвитку особистостей і країни, і не тому, що це «модно» і суперечить здоровому глузду або є вказівкою «зверху», а тому що спричиняє інноваційні зміни у багатьох життєвих вимірах. Власне, тому керівники під час бесід, на нашу думку, назвали життєдіяльність кожної людини й інноваційні школи видатних вітчизняних управлінців і сучасних керманічів, які плекали та сприяли розвиткові неповторних особистостей незалежно від реальних умов.

## **1.2. Інформаційне забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом як проблема теорії і технології формування інформаційної культури суб'єктів навчально-виховного процесу**

Інформаційне забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом, і колегіумом зокрема, є багатовимірним і багатокомпонентним явищем, яке потребує відповідного теоретико-методичного обґрунтування. Управління колегіумом як складна, динамічна субструктура детермінована метою національної системи освіти і спрямована на забезпечення якості освіти учнівської молоді, а його ефективність значною мірою залежить від якості методологічного, організаційного, навчально-методичного, правового, фінансового та інформаційного забезпечення. Реалізація принципу соціальної детермінації у процесі вивчення



феномену інформаційного управління колегіумом, який у процесі даного дослідження розглядаємо як відкриту соціально-педагогічну систему, дає змогу врахувати об'єктивні закономірні зв'язки, взаємозумовленості діяльності суб'єктів як носіїв і розробників інформації та знань та визначити фактори впливу на його ефективність в умовах формування громадянського та інформаційного суспільств в Україні.

Інформаційне забезпечення управління ЗНЗ, як субстрат управління, належить до наскрізних управлінсько-педагогічних проблем, які виникають у певну епоху і не втрачають своєї актуальності в сучасному постіндустріальному суспільстві. Зважаючи на те, що інформаційне забезпечення є функцією управління, для здійснення ретроспективного, проблемно-генетичного й системного аналізу його розвитку нами обрано соціокультурний, системний, інформаційний наукові підходи. Для того, щоб орган управління в загальноосвітньому навчальному закладі функціонував, йому, як і суб'єкту управління або навчально-виховного процесу, необхідно забезпечити себе інформацією. Важливим для даного дослідження є з'ясування суті категорії «забезпечення» – це «...сукупність заходів і коштів, створення умов, які сприяють нормальному здійсненню процесів, реалізації запланованих програм, проєктів, підтримці стабільного функціонування системи та її об'єктів, усуненню порушень нормативних актів» [14, с. 207].

«Забезпечення» означає виконання чогось, умову, дію, гарантію здійснення того чи іншого процесу, тобто уточнення, якого саме процесу і якого конкретного якісного аспекту – організаційного, правового, фінансового, методичного – потребує власне забезпечення. У даному випадку відповідно до предмета дослідження йдеться про інформаційне забезпечення процесу управління колегіумом, яке завдяки появі сукупності інформації стає реальним.

*Соціокультурний підхід* (домінанта) дозволяє пізнати й визначити «...тип соціальності, що залежить від рівня техніко-економічного розвитку постіндустріального» [45, с. 43] та інформаційного суспільства, роль і специфіку моделей, технологій, організації інформаційного забезпечення процесів управління у колегіумі, особливості соціокультурно-інформаційного середовища.

*Системний підхід* (системна домінанта) є базовою теоретичною основою сучасної науки для вивчення і конструювання інформаційного забезпечення як системи в контексті умов функціонування колегіуму методом наукового пізнання, завдяки якому стає можливим єднати аналіз і синтез, якісне та кількісне, виявляти інтегративні властивості структури, зміст і структуру об'єкта дослідження. Конкретним інструментом системного підходу, який виник і розвивався під його впливом і носить прикладний характер, є системний аналіз, який передбачає й одночасне використання певного набору процедур, прийомів, методик дослідження для цілеспрямованого вивчення різних видів авторських моделей інформаційного забезпечення управління школою як інформаційною системою.

*Морфологічний аспект системного аналізу* дозволить з'ясувати, з яких елементів, підсистем, блоків утворено інформаційне забезпечення управління колегіумом, їх зміст і оптимальність за допомогою декомпозиції. У зв'язку з тим, що будь-який елемент системи є носієм зв'язку і характеризується тільки через зв'язки з іншими елементами, тобто через його структуру, необхідно здійснити, окрім морфологічного аспекту аналізу, й вивчення структури.

Метою *структурного аспекту системного аналізу* є з'ясування розкриття внутрішньої структури системи інформаційного забезпечення управління колегіумом, що становить спосіб взаємозв'язку та взаємодії твірних її компонентів та їхньої природи; визначення та оцінка характеру інформаційно-комунікаційних зв'язків елементів, які її утворюють, та їхніх характеристик; вивчення субстратів («субстрат» – те, що лежить в основі яких-небудь утворень» [6, с. 1212] елементів і їх властивостей.

*Функціональний аспект системного аналізу* дозволяє визначити і вивчити функції системи інформаційного забезпечення управління колегіумом; сприяє розкриттю механізмів внутрішньої функціональної взаємодії її елементів і взаємозв'язків із зовнішнім середовищем, а також здійснити визначення соціальної значущості результатів функціонування та розвитку системи. Функції системи інформаційного забезпечення управління колегіумом виступають і як форми, і як способи підтримки функціонування і розвитку колегіуму, прояву активності суб'єктів управління та НВП колегіуму.

*Генетичний аспект системного аналізу* взаємопов'язаний з проблемно-генетичним аналізом, які й дозволяють здійснити багатоаспектне дослідження виникнення інформаційного забезпечення як функції управління ЗНЗ у практиці та педагогіці, простежити процес його формування й подальшого розвитку в різні історичні періоди суспільного розвитку, простежити динаміку ретроспективного розвитку педагогічних ідей, положень, функцій, механізмів, покладених в основу побудови інформаційних управлінських систем досліджень, у яких прямо або опосередковано висвітлені компоненти явища, що вивчається.

У даному дослідженні це стосується процесів пізнання й аналізу уявлень про авторські інформаційні системи, виокремлення й уточнення інваріантних характеристик (параметрів) змісту інформації, управлінської діяльності суб'єктів у колегіумі з означеного аспекту з позицій системології [2, с. 19 – 21].

Загальнофілософська методологія дослідження такого явища як інформаційне забезпечення управління колегіумом переважно базується на системному підході до його пізнання, який і передбачає вивчення його з позицій цілісності, взаємозв'язку складових і за умови інтеграції знань з педагогіки, менеджменту, філософії, соціології, соціальної інформатики.

У науковому обігу існують різні авторські трактування поняття «*інформаційне забезпечення управління*» соціальними та соціально-педагогічними системами, а саме:

- «діяльність з формування цілеспрямованої суспільної та індивідуальної свідомості суб'єктів суспільних відносин щодо управління в конкретній сфері суспільних відносин;
- ...комплекс взаємопов'язаних методів, заходів і засобів (науково-методичного, соціально-політичного, техніко-економічного й організаційного характеру тощо), які реалізують створення і функціонування інформаційних технологій – процесів збору, передачі, переробки, зберігання та видачі (відображення), а також використання інформації з метою здійснення ефективної діяльності органів управління соціальними системами;
- сукупність єдиної системи класифікації та кодування техніко-економічної інформації, уніфікованої системи документації, що певним чином організовані та описані за допомогою технічних засобів, які застосовуються для обслуговування користувачів різної відомчої підлеглості» [16, с. 39–40];
- «сукупність форм документів різних видів призначення, нормативної бази та реалізованих рішень щодо обсягів, розміщення й форм існування інформації, що використовується в інформаційній системі під час її функціонування на об'єкті управління» (ГОСТ 34.003-90. АС. Терміни та визначення);
- «сукупність організаційно-технічних дій, що забезпечують необхідною управлінською інформацією для прийняття адекватного рішення» [41, с. 8];
- «спеціально організована система збору, обробки, збереження та наступного використання чітко визначеного комплексу інформації, що відображає реалізацію цілей та завдань управління» [11, с. 6 ];
- «інформаційне обслуговування управління як дії щодо надання потрібної інформації в необхідне місце на основі визначених процедур із заданою для управлінської діяльності періодичністю, як заходи щодо створення інформаційного середовища управління» [10, с. 14–15 ];
- «комплексне інформаційне обслуговування керівників школи й шкільних суспільних організацій сигнальною, документальною та бібліографічною інформацією, виконання інформаційних заяв на одноразові запити, організація чіткої взаємодії командної (розпоряджувальної) та інформаторської (виконавчої) інформації каналами прямих і зворотних зв'язків» [59, с. 6];
- забезпечення системи управління закладом відповідною сукупністю релевантної інформації оптимального обсягу;
- інформаційно-аналітична діяльність суб'єктів управління щодо організації збору, кодування, опрацювання, накопичення, зберігання, використання й представлення інформації, передачі синтезованої інформації у формі управлінських рішень виконавцям і застосування методів, засобів, інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують функціонування інформаційних систем і процесів. У сучасній літературі сутність цього поняття визначається також і такими категоріями як реклама, паблік-рілейшин, суспільний імідж суб'єкта управління,

інформаційні операції, інформаційна боротьба, пропаганда, контрпропаганда [16, с. 39–40].

Аналіз основних концептів поняття «інформаційного забезпечення управління» дозволяє зробити висновок про його багатозначність та багатоаспектність залежно від наукових підходів, які застосовують дослідники під час його визначення. І хоча його вивченню приділяється достатньо уваги дослідниками різних галузей наук, відносно складу цього поняття існують дещо полярні думки.

Значення цього терміна співвіднесено з множиною всієї інформації, тобто інформаційною системою з позицій системного підходу; організаційною діяльністю суб'єктів, пов'язаною з інформаційними процесами; інформаційно-аналітичною діяльністю суб'єктів управління; діяльністю щодо формування суспільної свідомості як виду управлінської діяльності, тобто переважають діяльнісний і процесний підходи. Отже, наведені вище визначення дають змогу відзначити, що для практики важливі всі названі концепти поняття, а також важливим має стати уточнення виду носіїв інформації (паперові, дискети, аудіо-та відеокасети, CD-ROM), що дозволить зробити висновок про ручне, автоматичне, автоматизоване інформаційне забезпечення системи управління або інформаційне забезпечення діяльності суб'єктів управління та навчально-виховного процесу, а також розмежувати такі поняття як «система інформаційного забезпечення управління школою» та «інформаційне забезпечення управління школою», «інформаційна система внутрішкільного управління», які не є за змістом і структурою тотожними.

Інформаційне забезпечення управління колегіумом у науковому плані буде розглядатися у двох ракурсах: теоретично-методологічному і практичному. На практиці інформаційне забезпечення управління колегіумом включає змістову систему інформації, систему руху та перетворення інформації, класифікаційні переліки даних, форми їх об'єктивного представлення, кодування, зберігання, передачі інформації.

Вихідним для розуміння досліджуваної проблеми розвитку наукової думки є ретроспектива, оскільки представлення необхідної інформації для управлінської діяльності з заданою періодичністю була і є одним із важливих завдань управління освітніми системами незалежно від умов на різних етапах розвитку суспільства.

Теоретико-методологічне значення для розробки проблеми дослідження має ідея створення позамашинних систем інформаційного забезпечення процесу управління. Наприкінці 70-х років XX століття така система була розроблена Г. П. Новіковим для конструкторського бюро і промислового підприємства з чисельністю працівників до чотирьохсот [15, с. 56]. Відомим російським ученим у галузі управління освітою Ю. А. Конаржевським у 1977 році здійснено розробку інформаційного банку (певним чином організована сукупність інформації, зафіксованої на паперових носіях про хід, розвиток, результати навчально-виховного процесу) [31, с. 10].

Множина інформації є «...сукупністю корисних відомостей, фактів, даних, які характеризують стан керованої системи, а також ті, що використовуються для її розвитку та удосконалення». Вона була предметом аналізу керівництва школи за підсумками навчального року й структурована у вигляді складної системи взаємопов'язаних блоків тематичної й підсумкової інформації, інформації за півріччя і рік [30, с. 139]. Кожен блок інформації представлено упорядкованою сукупністю елементів, які утворюють цілісність, тобто системою, «...кожен блок, яку б важливу роль він не відігравав у процесі навчання й виховання, — це лише складова частина навчально-виховного процесу й у своєму функціонуванні та розвитку підпорядковується принципам і законам життя цілого» [30, с.132].

Суттєве значення для розуміння основних компонентів інформаційного забезпечення управління колегіумом мають такі виокремлені структурні елементи інформаційного банку, як: обсяг, зміст та джерела інформації. Інформаційні джерела настільки різноманітні, наскільки багатогранна діяльність самої школи, тому практичний інтерес становить їх авторська класифікація за різними ознаками: зміст, спрямування руху інформації, функції управління, носії інформації, ступінь обов'язковості виконання [30, с. 139–140].

До важливих складових Ю. А. Конаржевським віднесено науку, що «забезпечує підвищення якості навчання і виховання учнів» [30, с. 140], законодавчі акти, праці видатних державних діячів. Учений, посилячись на погляди вчених, наголошував «...на стрімкому зростанні обсягу інформації, що наприкінці ХХ століття збільшиться у 30 разів, а обсяг знань — удвічі» [30, с. 140] і вважав, що використовувати все інформаційне розмаїття неможливо в управлінні школою, а зберігати й використовувати «необхідно тільки цінну інформацію...» [30, с. 145]. Автор висвітлює значення та суть інформаційної діяльності, що «... заключається не в кількості папірців, а в тім, щоб кожен працівник школи мав оптимальний обсяг інформації для успішного виконання своїх функцій», провідну роль директора в організації та реалізації інформаційного забезпечення її діяльності [30, с. 142–143].

Ю. А. Конаржевський висвітлив стисло зміст щоденної, щотижневої, щомісячної, щочетвертної інформації з урахуванням основних напрямів реформи загальноосвітньої та професійної школи, принципів упорядкування інформації, а також звернув увагу на новий етап удосконалення інформації в школі за допомогою застосування сучасних на той час засобів збору, обробки, передачі, збереження, пошуку і використання даних.

Близьким за провідними ідеями щодо ролі і місця інформації в управлінні школою є дослідження російського ученого О. А. Орлова, в якому акумульовано та розкрито принципи побудови, змістове наповнення системи внутрішкільної інформації радянської школи 80-х років ХХ століття [36–39]. Системотвірним елементом в управлінській діяльності, на його думку, є прийняття рішень, оптимальність яких забезпечується

наявністю своєчасної, об'єктивної та достатньої інформації про хід і результати навчально-виховного процесу. Автором на основі експертних оцінок управлінців-практиків і теоретичного аналізу розроблено модель структури внутрішкільної інформації, в основу якої покладено показники ефективної роботи школи: якість знань, умінь, навичок учнів; рівень розвитку й вихованості учнів; ступінь підготовки випускника школи до самостійної трудової діяльності [36, с. 7; 37, с. 64].

Джерелами отримання інформації автор вважав різні компоненти навчально-виховного процесу та процеси в школі; показники результативності функціонування школи: стан виконання Закону про всеобщу, рівень вихованості учнів, стан і результати навчання й розвитку учнів, ефективність та якість трудового навчання й професійної орієнтації учнівської молоді, стан матеріально-технічного оснащення школи, характер взаємодії школи та мікросередовища. Подаємо повну характеристику показників функціонування школи, які потребують наповнення новим змістом і можуть використовуватися також як показники ефективного управління; варто зауважити, що вони є дещо суперечливими. Модель «...структури внутрішкільної інформації передбачала включення в себе мінімум відомостей про стан і результати навчально-виховного процесу...» [38, с. 24–25]. Структурна система внутрішкільної інформації утворена з елементів-блоків відомостей, як і інформаційний банк...» [31, с. 10], що дозволяє постійно накопичувати інформацію про навчально-виховний процес, а також з певною періодичністю оновлювати її та створювати так званий «банк інформації» [38, с. 24–25].

Слід відзначити, що вченим О. А. Орловим розроблено загальну структуру системи внутрішкільної інформації без достатнього теоретичного обґрунтування кожного елемента блоку в її складі, їх субординаційних зв'язків, способів зв'язку елементів і їх взаємодії між собою, функціональних обов'язків керівника та педагогічних працівників щодо змістовного наповнення блоків; визначення можливих змін, які відбуваються на горизонтальних і вертикальних рівнях системи управління школою. Отже, можемо зробити висновок, що в процесі дослідження і моделювання системи внутрішкільної інформації ученим лише частково використовувалися елементи генетичного і функціонального аспектів системного аналізу, більшою мірою структурного, що свідчить про недостатнє її теоретичне обґрунтування.

Певний внесок у розробку теоретичних основ внутрішкільного управління з урахуванням загальнотеоретичних положень соціального й кібернетичного управління у середині 80-х років ХХ століття зроблено дослідником Ю. К. Кузнецовим. Ним розкрито суть зовнішньої й внутрішньої управлінської інформації, її ознаки, специфіку організації спеціальної картотеки для збереження зовнішньої інформації, з'ясовано канали зв'язку, умови прийняття оптимальних управлінських рішень на основі об'єктивної й повної інформації за допомогою теорії графів. Значний інтерес викликають дані дослідження автора про те, що збільшення

кількості вчителів й учнів у школі в 2 рази призводить до збільшення обсягу прямої та зворотної інформації в чотири рази.

Ю. А. Кузнецов наголошує, що існуюча офіційна номенклатура документів не задовольняє управлінські потреби керівників шкіл і потребує істотного удосконалення. Заслуговує на увагу слушна думка дослідника про те, що керівники шкіл відчувають потребу в централізованому та безпеченні їх оптимальними формами ведення обліку роботи, оскільки у багатьох школах налічується від 20 до 40 найменувань різної обліково-аналітичної документації, непередбаченої Міністерством освіти СРСР [33, с. 39].

У логічній єдності з попередніми і такими, що в кінці 80-х років мали значний вплив на розвиток теорії внутрішкільного управління, є дослідження російськими ученими Т. І. Шамовою та Т. К. Чекмарьовою системи внутрішкільної педагогічної інформації як важливої умови реалізації шкільної реформи в Союзі РСР (1985 р.). Обґрунтування основних компонентів моделі здійснено з урахуванням стану функціонування конкретного об'єкта керування, а також даних про зовнішнє середовище [56, с. 4]; характеристики внутрішкільної педагогічної інформації, її видів, вимог до відбору змісту (мінімальність обсягу педагогічної інформації, конкретність, об'єктивність); практичних підходів до формування інформаційних потоків, аналізу підсумків навчального року.

Дослідження проблем інформаційного забезпечення управління школою, здійснені вченими Ю. А. Конаржевським, Ю. К. Кузнецовим, О. А. Орловим, В. С. Татянченко, як зазначають Т. І. Шамова та Т. К. Чекмарьова, свідчать про те, що потік зовнішньої інформації перевищує нормальну здатність керівника школи сприймати всю інформацію та опрацювати її [56, с. 5–6]. Крім того, потік внутрішньої інформації також досить широкий і різноманітний за змістом. Усе це свідчить про наявність протиріччя між необхідністю мати керівнику школи оптимальну інформацію для здійснення управління та її надмірною кількістю [56, с. 5].

Їх погляд щодо необхідності впорядкування інформаційних потоків, які надходять до керівника школи, а також потоків між керівною та керованою підсистемами за рахунок створення цілісної системи внутрішкільної педагогічної інформації збігається з поглядами О. А. Орлова. Однак вона не підкріплена рекомендаціями щодо її практичної реалізації. Аналіз досвіду роботи шкіл за результатами дослідження учених засвідчує, що приблизно 90,0 % керівників шкіл відчувають труднощі при створенні системи внутрішкільної педагогічної інформації [56, с. 5], і тому самостійно не розробляють їх (підкреслено мною. – Л. К.).

Репрезентована авторська система внутрішкільної педагогічної інформації [56, с. 4–20] за класифікаційною ознакою є змістовною, експериментальною й висвітлена авторами з метою широкої апробації на практиці та її удосконалення. Критичний аналіз змістового наповнення системи дозволяє зробити висновки про те, що представлені блоки



інформації переважно стосуються навчально-виховного процесу, частково відтворюють напрями управлінської діяльності керівника школи на той час, а значить – й інформаційне змістове її наповнення в цілому. Окрім того, автори представили лише дві методики збору й збереження інформації з урахуванням розподілу функціональних обов'язків у школі.

Проблема формування управлінських інформаційних систем в умовах загальноосвітніх шкіл, починаючи з 80-х років ХХ століття, була також предметом дослідження В. С. Татянченка. Автор розробив принципову схему найпростішої системи інформації, що структурно утворена з двох складових – внутрішкільної та зовнішньої [48, с. 14–15]. Внутрішкільна підсистема відображає зміст щоденної, щотижневої, щомісячної, річної та інформації за чверть відповідно до періодичності збору. Слід відзначити, що В. С. Татянченко лише схематично окреслив компоненти змісту зовнішньої та внутрішньої інформації в управлінській інформаційній системі, що був детермінованим державною політикою Союзу РСР у галузі освіти щодо реалізації «Основних напрямів реформи загальноосвітньої і професійної школи» (1984 р.) та спрямованим на виконання законодавчих, директивно-нормативних, організаційно-розпорядчих документів уряду, Міністерства освіти СРСР і УРСР; частково навіть джерела інформації та форми її зберігання.

Пізніше, в 1992 році, за результатами дослідно-пошукової роботи ним висвітлена ще одна модифікація авторської системи інформації, технологія її розробки [47]. За структурою система являє інформаційний банк керівника школи, структурований у формі інформаційних масивів.

Зміст *першого масиву* вміщує дані, отримані в результаті внутрішкільного контролю: стан методичної роботи в школі та систему підвищення кваліфікації працівників; стан викладання навчальних предметів і виконання вимог програм; організацію, зміст і результативність виховної роботи; стан трудового навчання й профорієнтації учнів; стан спільної роботи школи й громадськості; якість знань, умінь та навичок учнів; стан реалізації прав учнів на здобуття освіти; стан ведення внутрішкільної документації; виконання нормативних документів органів управління освіти.

*Другий масив* вміщує дані первісної оперативної інформації щоденної, щотижневої, щомісячної. *Третій масив* утворений з даних державної статистичної звітності (ОШ–1, ОШ–3, ОШ–9 та ін.). *Четвертий масив* представлений даними про результати навчання за чверть, півріччя: якість викладання й виконання вимог навчальних програм; якість знань, умінь і навичок учнів; дані про педагогічну ефективність виховної роботи з учнями; результативність роботи методичних служб; стан навчальних кабінетів і використання технічних засобів навчання; стан роботи з батьками; стан діяльності органів учнівського самоврядування; дані про рух учнівського контингенту. *П'ятий масив* об'єднує дані про результати навчального року [47]. Аналіз змісту інформаційних масивів дозволяє зробити такі висновки: у зв'язку з тим, що обсяг інформаційної



системи повинен бути мінімальним, а зміст інформації – релевантним, оптимальним і задовольняти інформаційні потреби суб'єктів управління та навчально-виховного процесу (НВП), доречно було б об'єднати деякі параметри першого й другого, першого та четвертого масивів, які дублюють один одного, і враховувати частоту їх надходження. Доцільно аналізувати дані не тільки як стан освітніх процесів, але і як їх якість і результативність або ефективність.

Осміслення ролі забезпечення процесу управління інформацією відбувалося на секції «Проблеми інформаційного забезпечення управління установами освіти» III республіканської науково-практичної конференції з удосконалення управління й запровадження НОП в систему народної освіти (1986 р.), що проходила в Латвії, де розглядалась низка питань: інформаційне забезпечення прогнозування системи показників у регіоні (Л. Жданович, Т. Опанасенко), інформаційне забезпечення процесу управління школою продовженого дня (Б. Кобзар), концепція та функції галузевої автоматичної системи керування Міністерства освіти Латвійської РСР (Я. Лоцанс), директивні документи як джерело інформації та організація їх обліку, збереження й використання в практичній діяльності шкіл Алма-Атинської області (Т. Мажікеєв), організація системи внутрішкільної інформації (О. Орлов), аналіз вірогідності результатів кількісного опрацювання даних (В. Попов), журнал координації навчальної роботи й щоденник як джерело інформації (В. Ципурський), удосконалення внутрішкільного інформаційного забезпечення (А. Шміте), створення єдиної системи інформаційного забезпечення в школі (В. Яковлева, Х. Кнетс) – [49].

У контексті розв'язання цієї проблеми актуальною є монографія «Інформаційне забезпечення управління школою» (1990 р.) В. В. Васильєва, опублікована за результатами дисертаційного дослідження. У монографії розкрито сутність категорійно-понятійного апарату: інформаційна діяльність, інформаційні зв'язки в установах освіти, джерела інформації, споживачі інформації, канали інформаційного зв'язку; авторська класифікація шкільної організаційно-управлінської інформації, що була відмінною від існуючих інших авторських класифікацій педагогічної інформації.

Найбільша увага акцентована дослідником на розкритті причин недоліків формування шкільних педагогів; визначенні структури, циклічності, способів вивчення і засобів ефективного задоволення їхніх інформаційних потреб, основних шляхів отримання педагогічної інформації членами шкільного колективу. Значна увага автором приділена ролі педагогічної інформації в діяльності вчителя та інформаційному забезпеченню управлінських рішень педагогів.

У монографії В. В. Васильєва чітко окреслені, науково обґрунтовані компоненти інформаційного забезпечення педагогічної діяльності, понятійно-категоріальний апарат дослідження педагогічної діяльності вчителя з позицій системного та інформаційного наукових підходів і лише аспектно висвітлено інформаційне забезпечення управління

школою як цілісного процесу, про що було заявлено в назві монографії. Це свідчить про те, що назва монографії значно ширша, ніж викладений у ній зміст, який є лише частковим розв'язанням заявленої проблеми [3].

Нові соціокультурні умови розвитку Росії (1991 р.) значною мірою сприяли модернізації системи освіти й спрямованості системи внутрішкільного управління на кінцевий результат, корпоративний стиль управління, який дозволить перейти від вертикальної командно-адміністративної системи управління до горизонтальної системи професійного співробітництва, врахування концепцій освітнього менеджменту.

Близьким за змістом до попередніх є дослідження російської вченої Т. І. Шамової, результати якого опубліковано в монографії «Внутрішкільне управління: питання теорії і практики» (1991 р.). З урахуванням концепції фінських авторів нею розроблено й теоретично обґрунтовано модель системи управління якістю кінцевих результатів роботи школи у формі банку даних та висвітлено модернізовану систему внутрішкільної педагогічної інформації, що запроваджено в школах Москви впродовж трьох років [8, с. 59–66]. Банк даних шкіл Москви вміщував підсумкову інформацію за півріччя, рік і довготривалий період за єдиною рубрикацією змісту блоків інформації.

Т. І. Шамова цілком правомірно зазначає, що «визначені місяці, в яких закладені дії щодо збору й аналізу інформації, є умовними, як і форми обговорення інформації та прийняття рішення на її основі. Запропонована система збору й збереження інформації є основою для її перенесення в пам'ять машини, оскільки без розробки педагогічного змісту інформації неможливо створювати програми для комп'ютерів. Цей етап є проміжним в інформаційному забезпеченні управління шкіл міста Москви» [8, с. 65].

Авторська система внутрішкільної педагогічної інформації в монографії описана дуже стисло – як результат проміжного етапу експерименту та відрізняється від системи, що розроблена вченою спільно з Т. К. Чекмарьовою, структурою, умовами функціонування системи освіти Росії, що детермінують кінцевий результат функціонування системи освіти Росії і частково змістовим наповненням.

У нових умовах державотворення, модернізації системи освіти в Україні з позицій системного підходу вітчизняними дослідниками Г. В. Єльниковою та Г. В. Троцько в 1991 році розроблено зміст інформаційних блоків з урахуванням концептуальних підходів до створення системи внутрішкільної педагогічної інформації Т. І. Шамової й Т. К. Чекмарьової, що висвітлено в посібнику для керівних кадрів [34, с. 29]. Структуру системи представлено такими блоками: Блок А. Інформація про створення умов навчання і виховання. Блок Б. Інформація про організацію навчально-виховного процесу, контроль якості навчання і внутрішкільний контроль. Блок В. Виховна робота. Блок Г. Робота з кадрами. Блок Д. Інформація про роботу з батьками та громадськістю.

Блок Е. Діловодство і статистична звітність. Блок Ж. Інформація про адміністративно-господарську і фінансову діяльність [34, с. 23–54].

Авторами приділено особливу увагу розробці змісту інформації блоку «Організація навчально-виховного процесу, контроль якості навчання, внутрішкільний контроль» з урахуванням причинно-наслідкових зв'язків. Аналіз змісту системи внутрішкільної педагогічної інформації свідчить про те, що вона, у порівнянні з висвітленими вище іншими авторськими системами, більш повно характеризує основні напрями діяльності директора школи з управління навчально-виховним процесом, детально описана і певною мірою враховує зовнішню інформацію. Слід також відзначити, що автори неправомірно вважають, що розроблений «зміст інформаційних блоків є системою інформаційного забезпечення школою» [34, с. 29], оскільки він є тільки одним із компонентів, а інші компоненти системи висвітлені фрагментарно, без чіткого виокремлення й достатнього теоретичного обґрунтування та опису практичного впровадження.

Теоретичну та практичну значущість для розв'язання означеної вище проблеми мають результати дослідження вітчизняних учених В. І. Маслова, О. Т. Шпака й В. П. Драгуна, висвітлених у посібнику «Інформаційне та комп'ютерне забезпечення управлінської діяльності керівника школи» (1996 р.). Авторами обґрунтовані організаційно-педагогічні основи інформаційного забезпечення внутрішкільного управління, стисло представлена технологія створення загальношкільної системи інформаційного забезпечення управління. Компоненти (масиви) є відносно самостійними, пов'язані між собою за ознаками ієрархічності та субординації, що дає підстави розглядати кожний з них як підсистему єдиної системи, кожен з яких характеризується конкретним змістом, способами циркуляції інформації. Аналіз структури системи свідчить, що вона складна й має домінуючі позиції двох масивів інформації – внутрішкільного контролю й спеціально організованої служби оперативної довідкової інформації.

Авторами вперше розкрито вміння керівника школи як сутнісної складової його інформативної компетентності. В. І. Маслов, О. Т. Шпак і В. П. Драгун, як і решта дослідників інформаційних управлінських систем, розробили зміст і параметри інформації відповідно до структури навчального року. Слушною є думка авторів про те, що «...названі параметри, звичайно, не претендують на абсолютну винятковість. Ці параметри тією чи іншою мірою можуть змінюватися залежно від потреб керуючої системи та умов роботи конкретної школи» [59, с. 19]. Однак автори вказали на виняткову важливість зовнішньої інформації, що «надходить до школи каналами розпоряджень від вищих органів народної освіти: Міністерства освіти України, рай(міськ)вно, облвно, місцевих органів влади і закладів; а також інформації про стан зовнішнього середовища, наукової й методичної інформації», декларативно обґрунтували її необхідність, але не врахували при розробці системи.

Тому такий підхід до побудови загальношкільної системи інформаційного забезпечення управління є однобічним, коли враховується тільки

внутрішня інформація, що призводить до деструкції інформаційно-освітнього середовища, порушення циркуляції зовнішніх і внутрішніх інформаційних потоків в організаційній структурі школи; не враховуються вимоги, норми і держстанданти у процесі управління, фактори впливу зовнішнього середовища на школу та її здатність змінюватися під їх впливом, а відтак – динамічність функціонування структурних компонентів школи та інформаційного обміну між ними, а це призводить лише до часткового забезпечення інформацією процесу управління школою.

Питання організації інформаційного забезпечення внутрішньошкільного управління школою частково розкриваються Н. М. Островерховою та Л. І. Даниленко в монографії «Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект» [40]. На їх думку, «...систему внутрішньошкільної інформації становлять дані про стан функціонування її основних підсистем, а саме: стан викладання навчальних предметів, стан викладання навчальних програм, якість знань, умінь та навичок учнів; стан виховної роботи в школі; стан дисципліни і культури поведінки в школі; стан відвідування учнями школи; робота з педагогами з питань професійного вдосконалення; стан ведення шкільної документації, зошитів, щоденників; реалізація нормативних документів про школу; стан внутрішньошкільного управління; стан роботи з батьками та громадськістю» [40, с. 85–86]. На допомогу керівникам шкіл запропонована карта вивчення стану інформаційного забезпечення внутрішшкільного управління, в якій знайшли відображення лише деякі види інформації, що ускладнює можливість його вивчення. Ними також розкрито зміст можливої педагогічної інформації в розрізі часу її надходження до суб'єктів управління, а саме: щотижневої, щомісячної, інформації за чверть [40, с. 87–88].

Систему інформаційно-аналітичного забезпечення управління загальноосвітньою школою розроблено, апробовано й висвітлено в 1997 році російським ученим П. І. Третьяковим на основі концепції фінських учених «управління за результатами» [50, с. 3, с. 87–109]. Система інформаційно-аналітичного забезпечення управління загальноосвітньою школою представлена такими блоками: Блок З. Здоров'я і здоровий спосіб життя. Блок В. Виховна робота. Блок О. Забезпечення базової додаткової освіти. Блок Г. П. Готовність до неперервної освіти і праці. Блок С. Готовність до життя у сім'ї і суспільстві. Блок Р. Р. Робота з батьками, спонсорами і громадськістю. Блок К. Робота з кадрами. Блок М. Т. Матеріально-технічне, фінансове забезпечення і певною мірою враховує зміни соціокультурних умов функціонування шкіл Росії.

Це стосується запровадження ідей неперервної освіти протягом життя, соціалізації учнів, формування здорового способу життя, відродження меценатства та моделювання системи внутрішшкільного управління на основі не тільки вітчизняного педагогічного доробку, а й зарубіжних ідей та концепцій менеджменту. Автором визначено зміст інформації висвітлених вище блоків, суб'єкти навчально-виховного процесу й

управління, що мають здійснювати збір, аналіз, опрацювання інформації в управлінні школою. Класичним є механізм побудови цілісної системи інформаційно-аналітичного забезпечення діяльності школи, насамперед потребує «...визначення її змісту, джерел, формування потоків інформації і виведення їх на відповідні ієрархічні рівні управління, а потім визначення, в якій формі і де ця інформація буде зберігатися», – зазначає автор [50, с. 89]. Заслуговує на увагу слушна думка П. І. Третякова про те, що «...для підсистем, де інформаційне забезпечення відсутнє, метою буде його моделювання і організація простого інформаційного сервісу. Там, де така система функціонує, метою буде її інтенсифікація, подальша модернізація. У школах, що мають ЕОМ, перспективним є створення автоматизованої системи управління школою (АСУ)» [50, с. 89 ].

Окреме місце у розв'язанні цієї проблеми належить дослідженню інформаційно-аналітичної системи управління навчальним процесом (ІАСУ) ...Н. О. Вербицької та В. Ю. Бодрякова (1998 р.). У ньому охарактеризовано зміст, структуру, системотвірні принципи її побудови: принцип індивідуалізації отриманої інформації, принцип повноти та інтегрального аналізу інформації, принцип неперервності й динамічності отримання та аналізу інформації, принцип дієвості інформації, принцип економічності використання управлінської інформації, принцип відкритості вимірювань освітнього процесу та особливостей його суб'єктів. Заслуговує на увагу введення загальних підходів щодо збору, збереження, представлення управлінської інформації як з використанням комп'ютера, так і без нього, що дозволить управлінням зорієнтуватися й налагодити власну систему збору та опрацювання інформації про навчально-виховний процес і навчальні досягнення учнів [7].

Значний інтерес для дослідження проблеми становить система поглядів російського ученого Л. І. Фішмана щодо функціонування інформаційних процесів, зворотних зв'язків у педагогічних системах і умов їхнього розвитку та удосконалення управління. За результатами дослідження здійснено класифікацію та характеристику зворотних зв'язків, які базуються на принципі суб'єктності джерела й користувача інформації, а не описі інструментарію чи методики збору та оброблення інформації. Вченим побудована трьохмірна типологія зворотних зв'язків у педагогічній системі за такими компонентами: джерело інформації, об'єкт і користувач. У процесі інформаційної взаємодії педагогічних систем ним розроблено граф: суб'єкт – об'єкт – джерело – об'єкт – суб'єкт – користувач, який може використовуватись при побудові інформаційної архітектури систем, структуруванні й формуванні інформаційних потоків у організаційній структурі, моделюванні змістового наповнення інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом [55].

У результаті дослідження управлінських інформаційних систем Ю. Я. Табаковим встановлено, що отримання зворотної інформації суб'єктами управління ускладнюється внаслідок розгалуження прямого зв'язку на

рівні управлінських рішень, спільних для всіх, і на рівні власних управлінських рішень. Це призводить до непомірного зростання кількості інформаційних прямих і зворотних зв'язків, які циркулюють у школі, чисельність яких становить більше 275 тисяч одиниць, в при цьому більше 20 тисяч одиниць віднесені до функції управління навчально-виховним процесом [46]. Оптимізувати інформаційний потік, на думку Ю. Я. Табакова, можливо шляхом стандартизації шкільних документів, моделювання об'єктів управління, диференціації функціональних обов'язків керівників школи.

Системі збору інформації та її основним компонентам (цілі, джерела, методи й засоби, технології збору інформації), а також моніторингу як діяльності щодо систематичного збору, опрацювання, передачі, використання інформації присвячено низку статей, публікацій вітчизняних і зарубіжних учених В. Ю. Бикова, В. І. Бондаря, В. В. Васильєва, В. В. Гуменюк, Ю. А. Дорошенка, Г. В. Єльнікової, А. Є. Капто, Л. М. Калініної, Ю. А. Конаржевського, В. І. Маслова, С. І. Подмазіна, Е. Н. Ричихіної, В. С. Тятьянченка, Т. І. Шамової та ін. [1; 3; 11; 17–32; 42; 43; 46–48; 57; 58 ].

На думку А. Є. Капто, проблема отримання оптимальної інформації не тільки не розв'язана, а багатьма управлінцями-практиками навіть не усвідомлена й тому недооцінена, а іноді зовсім не враховується [29, с. 80]. Учена розглядає методи збору інформації як важливу частину системи інформації в школі й наводить такі методи збору інформації як вивчення директивних, нормативних, методичних документів, спостереження, опитування, анкетування, тестування, метод оперативного розбору щойно проведеного заходу, ретроспективний метод. «Ефективність методів збору й передачі управлінської інформації може бути значно підвищена за рахунок технічних засобів, таких, як селекторний зв'язок, диктофон, магнітофон, всі види кадропроекторів, телевізійні пристрої, відеотелефон, ЕОМ тощо. Їх використання дозволить в чотири – п'ять разів скоротити витрати часу на збір й передачу інформації порівняно з рукописними текстами. Оптимізаційний ефект тут є» [29, с. 83].

Останнім часом все більш популярним серед дослідників і практиків є моніторинг, під яким прийнято розглядати діяльність суб'єкта щодо систематичного збору й використання інформації, отриманої в процесі спостереження за будь-яким процесом з метою виявлення його відповідності прогнозованому результату. Питання освітнього моніторингу у ракурсі інформаційного забезпечення управління якістю освіти в школі розглядають у наукових працях Н. О. Вербицька, В. Ю. Бодряков, Г. В. Єльнікова, В. О. Кальней, В. М. Лізінський, О. А. Орлов, С. І. Подмазін, Е. Н. Ричихіна, С. Є. Шишов, Р. Б. Шиян, О. І. Шиян та ін.

Для розуміння механізмів отримання інформації та концептуальних підходів до їх реалізації в управлінні ЗНЗ певний інтерес становлять погляди С. І. Подмазіна щодо «проблеми інформаційно-аналітичного забезпечення освітньої системи, яка є складною й багатоаспектною». На



його думку, сьогодні неможливо займатися наукою, освітою, управлінням поза інформаційним процесом. Для забезпечення прогресивного розвитку освітньої системи потребують розробки й реалізації технології моніторингу – збору, збереження та аналізу необхідної для ефективного управління інформації.

Ключові питання моніторингу ним сформульовані у такий спосіб: на основі яких критеріїв збирати інформацію, яким інструментарієм здійснювати цей збір, у якому взаємозв'язку повинні знаходитися відстежувальна система та об'єкт спостереження, в якій формі зберігати інформацію й забезпечувати доступ до неї користувачів, як переводити зібрану інформацію на мову конкретних управлінських рішень [42, с. 137–138], а отриману таким чином інформацію можна зберігати в узагальненій, систематизованій формі в різноманітних банках інформації. Змістовий моніторинг автором розглядається як механізм отримання інформації, як «технологічний ґрунт інформаційно-аналітичного забезпечення» [42, с. 139]. Актуалізацію проблеми дослідження та наголошення на її значущості для ефективного управління школою здійснено Е. Н. Ричихіною, яка наголошує, що «створення мережі інформаційного забезпечення має бути поставлено на перше місце», ... система збору й збереження інформації має відображати важливі напрями діяльності для даної освітньої системи [43, с. 64].

У зарубіжній літературі висвітлено *роль інформаційної системи в забезпеченні якості освіти та підходи до її формування*. Ключовим аспектом забезпечення якості освіти є рівень розбіжності, який існує між наявною ситуацією та перспективою, яку намітила для себе школа. Для того, щоб це визначити, необхідна інформація, яка стосується не тільки результатів екзаменів, ДПА або успіхів випускників у роботі, а й стратегій, які мають наміри запроваджувати або запроваджуються нині. Найперше, вся сукупність інформації є важливою, оскільки дає можливість працювати над покращенням якості освіти, тобто наближати справжній стан якості освітнього процесу в ЗНЗ до визначених державних стандартів ЗСО, авторських стандартів якості освіти, тобто бажаного результату діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу [62].

Зрозуміло, що освітній процес складніший, ніж процес виробництва. Нелегко сказати, що спрацювало неправильно і що потрібно зробити, щоб виправити недоліки. Є набагато більше причинно-наслідкових зв'язків, які є значно складнішими, ніж це видається на перший погляд [63]. Життєво важливим для забезпечення якості освіти є необхідність розглядати її як низку взаємопов'язаних причинно-наслідкових залежностей. Для цього треба, передусім, простежити найбільш важливі аспекти роботи, на яких варто зосередитись; по-друге, визначити причини з метою ефективного впливу на процес покращення якості. За відсутності причинно-наслідкових зв'язків виникає ризик щодо розгляду «симптомів», а реальний стан подій залишиться поза увагою.

Знання найбільш важливих взаємозв'язків причин і наслідків є необхідними для створення системи інформаційного забезпечення

управління ЗНЗ і, зокрема, якістю освіти, тобто системи основних центрів уваги, до яких регулярно буде надходити інформація. Кожна школа у тій чи іншій формі має власне інформаційне забезпечення щодо наявності цілісної системи інформаційного забезпечення, то це питання є проблематичним. Однак, як правило, це не є системи, які дозволяють школам систематично досліджувати, наскільки поточний стан процесів відрізняється від бажаної перспективи та визначеної стратегії розвитку. Більшість інформаційних систем не передбачають механізм зменшення розбіжності або вирішення тієї чи іншої проблеми, яка виникає під час управління.

Існуючі інформаційні системи включають формальні та неформальні компоненти. Прикладами формальних компонентів є результати екзаменів, контрольних робіт, звіти, кваліфікаційні характеристики вчителів, дані про учнів. Прикладом неформальної інформації може бути та інформація, яку управлінці отримують про вчителів від учнів або батьків; інформація, яку вчитель має про учнів, сформованість їхньої мотивації та навчально-пізнавального інтересу учнів до отримання якісної освіти; інформація про професійну спрямованість учнів та їхній свідомий вибір майбутньої професії. Такі інформаційні системи можна розглядати як своєрідну попередню перестраховку.

Значний недолік неформальних і випадкових інформаційних систем полягає в тому, що вони можуть запропонувати обмежений набір показників, які можуть не мати прямого зв'язку зі стратегічною метою школи. Вони не базуються на ланцюгах причин і наслідків. Крім того, така інформація є у розпорядженні тільки окремих осіб (що знає тільки адміністративно-управлінська ланка, один вчитель, не знають інші або педагогічний колектив у цілому; що знає керівництво, часто не знають учні, батьки учнів, вчителі). І ця інформація не сприймається усіма як цінна та надійна (люди швидко зневірюються у неформальній інформації). Випадкова та неформальна інформація не спонукає працівників до систематичного підвищення якості освіти.

*Підходи до формування інформаційної системи.* Інформаційна система складається з ключових центрів уваги, до яких регулярно повинна збиратися інформація. Є різні підходи до створення інформаційної системи [61, с. 7]. Їх можна розділити на: *спрямовані на систему; спрямовані на проблему; комбіновані.*

*Системно зорієнтований підхід до формування інформаційної системи* створюється систематичними дослідженнями для визначення розбіжностей між дійсною ситуацією та бажаною перспективою, з одного боку, і зменшення цієї розбіжності – з іншого, тобто спрямований на визначення причин цієї розбіжності. Ця модель базується на тому, що освітній результат (результати досягнень учнів, успіхи учнів після закінчення школи) визначається процесами, які відбуваються або на рівні класу (наприклад, методи викладання, підручники, види контролю, класне приміщення), або на шкільному рівні (шкільні правила,



організація, управління). Однак такі фактори як знання про оточення та про контекст (наприклад, розташування школи, ставлення вчителів, участь батьків у житті школи) також мають значення. Надзвичайно важливо уважно підійти до вибору інформаційної системи, оскільки вона не відповідає потребам конкретної школи або не є концептуально близькою чи зрозумілою користувачам у школі, а отже, не буде ефективно використовуватися.

*Проблемно зорієнтований підхід до формування інформаційної системи* базується в основному на досвіді людей, які працюють у школі. Він має більше можливостей викликати зацікавленість клієнтів, що робить його більш цінним інструментом. Проблемно зорієнтований підхід розглядає різноманітні питання, що потребують вирішення; разом з тим з'ясується, яка потрібна інформація для їх розв'язання. Інший підхід передбачає аналіз проблем, які були нещодавно вирішені, і досліджень того, яка інформація була використана для їх вирішення. Якщо це проводилось у формі мозкової атаки з керівництвом школи або групою вчителів, то можна сформувати перелік ключових питань, з яких необхідно було збирати інформацію: а) чи ключові центри уваги є відповідними тому, що є важливо у Вашій школі; б) чи це можна використати для специфікації основних завдань, які, в свою чергу, покладають на місію; в) наскільки ключові центри уваги представляють аспекти, які можуть бути вихідними та виправленими; г) наскільки зібрана й використана інформація у цих специфічних точках є достовірною. Такий перелік ключових питань часто включає більш детальну інформацію, ніж самі ключові питання.

Об'єднання двох підходів репрезентує так званий *комбінований підхід*. Спосіб збору даних та інструментарій використовуються залежно від того, на що сфокусована увага дослідження. Окремим питанням є те, як цю інформацію записувати і хто буде обробляти її. Подолання розбіжності між даною ситуацією та бажаною перспективою ускладнюється, коли збір інформації та її використання, а також виконання дій залежать від різних людей. Така розбіжність визначається як «проблема».

Постає питання: чи розглядається ця розбіжність як проблема і, якщо так, то хто вважає проблемою. Врешті інформаційна система не може забезпечити всю потрібну інформацію й на це не розрахована.

Тут, звичайно, актуальним є питання шкільного управління.

Адміністрація школи може захопити працівників працювати над вирішенням проблеми, створити сприятливі умови для її вирішення, надавати консультації вчителям. Організація інформаційного забезпечення управління залежить від самої школи. Підходи до нього можуть бути різноманітними, але в будь-якому випадку необхідно враховувати якнайменше три чинники, які є життєво важливими при управлінні процесом покращення якості освіти у школі.

1. Шкільний менеджмент повинен включатися в роботу і спрямовувати процес управління якістю освіти.

2. Має бути розроблений план забезпечення якості освіти, де чітко визначено, що таке процес забезпечення якості і що це означає для школи. Цей план має бути таким, що піддається коригуванню, а також має бути визнаним у колективі.

3. Забезпечення якості освіти має базуватися на реальних шкільних питаннях, стратегіях і місії школи.

Не можна займатися організацією інформаційного забезпечення управління тільки протягом короткого часу. Цей процес повинен тривати постійно, його учасники мають регулярно отримувати інформацію про результати і бути задіяні у подальшому плануванні. Для того, щоб забезпечити процес якісної освіти у школі, необхідно мати групу відповідальних осіб, які стимулюють, заохочують до роботи, регулярно повинні робити і аналізувати звіти, планувати надходження інформації про розвиток подій різноманітними способами.

На процес забезпечення якості освіти у школі впливають організаційні рішення, планування та інформування, звітність. Звіти з питань якості освіти використовуються для внутрішнього користування з метою вмотивування працівників і оптимізації процесу управління, тому не вся інформація повинна бути доступною у шкільному оточенні.

Аналіз наукових праць, публікацій, матеріалів науково-практичних конференцій дозволяє зробити висновок про те, що вітчизняні та зарубіжні дослідники з 70-х років до першої половини 90-х років ХХ ст. переважно висвітлювали тільки інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу як основного педагогічного процесу або інформаційне забезпечення окремих напрямів роботи школи; роль інформації в управлінській діяльності, змістове наповнення, механізми організації інформаційних процесів у внутрішшкільному управлінні або систему збору й збереження інформації.

Аналіз змісту матеріалів науково-практичної конференції «Інформаційне забезпечення управління розвитком регіональної системи освіти» (м. Тула Російської Федерації, 1996 р.) свідчить про багатогранність цієї складної проблеми щодо розгляду процесу інформаційного забезпечення не тільки внутрішшкільного управління, а й таких процесів і видів діяльності, як: управління розвитком освіти Тульської області; розробка й реалізація муніципальних програм розвитку; консультування; прогнозування; професійна діяльність інспектора; підвищення кваліфікації педагогічних кадрів і творчого потенціалу педагогів; комплектування бібліотечних фондів; управлінська діяльність керівника школи та інших педагогічних процесів [15].

Дослідження еволюції педагогічної думки зазначеної проблеми з кінця 70-х й до початку 90-х років ХХ ст. свідчить, що саме в цей період відбулося формування педагогічних ідей щодо практичного створення управлінських інформаційних систем на паперових носіях і їх експериментування в практиці радянської школи, цьому сприяло запровадження практичних розробок систем на промисловому підприємстві. Цей час

насичений перспективними пошуками, знахідками, досягненнями й характеризується екстраполяцією ідей, положень і висновків досліджень з кібернетики, теорії соціального управління, концепції управління інформаційними ресурсами в теорію й практику внутрішкільного управління. Інформація та інформаційне забезпечення розглядається вченими як атрибут, іманентно притаманний процесу управління.

Аналіз наукових праць з досліджуваної проблеми свідчить, що більшість з них належать зарубіжним ученим і відносяться до радянського періоду. У них висвітлено певною мірою теоретико-прикладні аспекти, класичну адміністративно-бюрократичну систему управління, що поступово зазнає радикальних змін в умовах ринкової економіки й формування інформаційного суспільства в сучасній системі освіти України.

Вітчизняний науковий доробок з означеної проблеми незначний та характеризується аспектним розкриттям педагогічних й управлінських інформаційних систем. Це можна пояснити складністю, багатоаспектністю та інтегративністю проблеми, що вимагає від дослідника опанування знань освітнього менеджменту, теоріями, концепціями таких галузей наук, як: інформологія, соціальна інформатика, кібернетика, теорія управлінського рішення, теорія систем, теорія відкритих систем, теорія синергетики та ін.

На основі історико-генетичного, проблемно-генетичного та генетичного аспекту системного аналізу з'ясовано, що вчені, дослідники термінів «інформаційне забезпечення управління школою» та «система інформаційного забезпечення управління школою» розглядалися як тотожні або семантично ідентичні, що, на нашу думку, потребує чіткого розмежування та з'ясування їх узгодженості, а щодо терміну «інформаційне забезпечення управління якістю освіти», то слід констатувати про наявність лише одного авторського визначення російського ученого О. І. Севрука.

Означені вище терміни були варіативними як за формою, так і за змістом. У даному дослідженні ми їх не ототожнюємо і вважаємо термін «інформаційне забезпечення управління школою» значно ширшим за змістом і конструктами, який є базовим і включає власне інформаційне забезпечення управління якістю освіти як його основний субстрат.

Відповідно до предмета і завдань дослідження проаналізовано етимологію та в авторській інтерпретації розкрито сутність поняття «інформаційне забезпечення управління колегіумом» з позицій інформаційного, системного, діяльнісного, процесного наукових підходів. *Поняття «інформаційне забезпечення управління колегіумом» розглядаємо як сукупність різних видів релевантної інформації, знань, документів, використання спеціального комплексу процедур, методів, засобів, дій з інформацією, інформаційно-комунікаційних технологій у різних видах діяльності суб'єктів управління всіх ієрархічних рівнів щодо організації збору, кодування, опрацювання, накопичення, зберігання, ефективного використання й представлення інформації, а також передачі синтезованої інформації у формі управлінських рішень щодо визначених стандартів і вимог до якості освіти виконавцям.*

Отже, інформаційне забезпечення процесу управління колегіумом покликане сприяти фільтрації, відбору, оцінці, систематизації з усієї сукупності саме тієї інформації, що відображає реальну освітню ситуацію та задовольняє інформаційні потреби суб'єктів у релевантній, вірогідній, вичерпній інформації для розв'язання задач управління щодо забезпечення якості освіти й виконання функціонально-посадових обов'язків.

Аналіз структури й змісту, представлених у підрозділі авторських управлінських інформаційних систем, дозволяє зробити висновок про те, що провідними російськими ученими при їх моделюванні не враховано стратегічний і тактичний рівень управління, а стратегічна інформація тільки декларувалася при класифікації інформації; не розкрито механізми отримання зовнішньої та зворотної інформації за різними каналами. Тому це зумовлює пошук такого інструментарію під час розробки систем, який би сприяв досягненню стратегічних, тактичних й оперативних цілей та задоволенню інформаційних потреб керівників у стратегічній, тактичній і оперативній інформації.

Порівняльно-зіставний метод й аналіз дав змогу виявити, зіставити й порівняти різні моделі авторських управлінських інформаційних систем, структуру й визначити значення досвіду їх запровадження для сучасної педагогічної науки та шкільної практики в умовах формування інформаційного суспільства; простежити генезу поглядів різних науковців і практиків на проблему інформаційного забезпечення управління ЗНЗ та якість освіти. Ретроспективний аналіз дозволив охарактеризувати зміст, компоненти, структуру, організацію розробки та запровадження управлінських інформаційних систем загалом і якості освіти зокрема.

Розроблена структура моделі інформаційного забезпечення управління колегіумом: вибір (розробка) концепції якості освіти (освітнього процесу) – розробка діагностичного інструментарію і показників результативності якості освіти (освітнього процесу) – збір первинних даних – опрацювання даних – оцінка даних.

## Література до 1-го розділу

1. Биков В. Ю., Руденко В. Д. Системи управління інформаційними базами даних в освіті. – К., 1998. – С.4 – 9.
1. Блауберг И. В., Садовский В. Н. К проблеме взаимоотношения системного подхода и системного анализа / В кн...: Философские аспекты системного подхода. – М., 1980. – С. 19 – 21.
2. Васильев В. В. Информационное обеспечение управления общеобразовательной школой: Моногр. – Воронеж : Изд. Воронежского университета, 1990. – 139 с.
3. Вашенко Л. М. Система управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: дис. доктора пед. наук : 13.00.01 / Л. М. Вашенко. – К., 2006. – 455 с.
4. Вдовиченко Р. П. Система організаційно-педагогічної діяльності міського управління освіти з підвищення компетентності керівників загальноосвітніх навчальних

- закладів: моногр. / Р. П. Вдовиченко, Л. М. Калініна, В. Д. Чайка ; за наук. ред. Л. М. Калініної. – К. ; Миколаїв: Гліон, 2007. – 528 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Уклад В. Т. Бусел. – К. Ірпінь; ВТФ «Перун», 2001.– С. 1, 1212. – 1440 с.
  6. Вербицкая Н. О., Бодряков В. Ю. Учебный процесс: информация, анализ, управление. – М.: Сентябрь, 1998. – 128 с.
  7. Внутришкольное управление: вопросы теории и практики: Монография / Под ред. Т. И. Шаповой. – М.: Педагогика, 1991. – С. 59–66, С. 65. – 192 с.
  8. Гець В. М., Семиноженко В. П. Інноваційні перспективи України : моногр. / В. М. Гець, В. П. Семиноженко.– Харків: Константа, 2006. – 272 с.
  9. Годин В. В., Корнеев К. К. Информационное обеспечение управленческой деятельности: Учебник. – М.: Высшая школа, 2001. – С. 14–15. – 240 с.
  10. Гуменюк В. В. Інформаційне забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / ЦППО АПН України. – К., 2004. – С. 6–7. – 20 с.
  11. Гуржій А. М. Інноваційна діяльність в Україні: моногр. / А. М. Гуржій, Ю. В. Каракай, З. О. Петренко, Н. І. Ваніліна, Т. К. Куранда.– К.: УкрІНТЕІ, 2007.–144 с.
  12. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : моногр. / Л. І. Даниленко. – К. : Міленіум, 2004. – 358 с.
  13. Енциклопедія бізнесмена, економіста, менеджера.– К.: Міжнародна Економічна Фондація, 2000.– С. 207.
  14. Информационное обеспечение управления развития региональной системы образования // Материалы научно-практической конференции .– Тула, 1996. – С. 56. – 140 с.
  15. Інформаційне забезпечення управлінської діяльності в умовах інформатизації: організаційно-правові питання теорії і практики: Монографія / Калюжний Р. А., Шамрай В. О., Швець М. Я., Павловський В. Д., Гуцулюк М. В., Ковпак Р. Л., Цимбалюк В. С., Яцишин Ю. В., Ластовецький А. С. / За ред. Р. А. Калюжного та В. О. Шамрая. – К., 2002. – С. 39–40. – 296 с.
  16. Калініна Л. М. Інформаційне забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом // Зміст і технології шкільної освіти. Матеріали наук. конф. 6 березня 2001 р. – К.: Педагогічна думка, 2001. – С. 31–32.
  17. Калініна Л. М. Інформаційне забезпечення управління Херсонського обласного ліцею // Імідж сучасного педагога. – 2001. – 6 (17). – С. 16–20.
  18. Калініна Л. М. Інформація та інформатика // Газета «Інформатика». – 2001. – № 34 (130), 35 (131). – Вересень. – Вкладка № 2. – 12 с.
  19. Калініна Л. М. Інформація: суть і специфіка // Комп'ютер у школі і сім'ї. – 2002. – № 3. – С. 13–17.
  20. Калініна Л. М. Класифікація управлінської інформації як умова стратегічного управління // Матеріали звітної наукової конференції. – 25–26 березня 2003 р. «Зміст і технології шкільної освіти». – С. 33–34.
  21. Калініна Л. М. Соціально-педагогічна інформація як основа ефективного управління навчальним закладом // Вересень. – 2001. – № 1(15). – С. 27–34; Газета «Директор школи». – 2001, жовтень. – № 39 (183). – С.1, 13–15, 89.
  22. Калініна Л. М. Соціально-педагогічна інформація: суть, характерні ознаки та її роль в управлінні школою // Директор школи: Україна. – 1999. – № 3. – С. 9–13.
  23. Калініна Л. М. Теоретичні основи системи інформаційного забезпечення управління загальноосвітніми навчальними закладами // Інформатизація освіти України: стан, проблеми, перспективи: Зб. наук. праць / Херсонський державний педагогічний Університет. – Херсон: Айтлант, 2001. – С. 44–45.

24. Калініна Л. М. Технологія інформаційного управління закладом освіти: науково-методичний посібник. – Х.: Вид. група «Основа», 2005.– 160 с.
25. Калініна Л. М., Дорошенко Ю. О., Лапінський В. В. Інформаційні та комунікаційні технології як засіб підвищення ефективності управління закладами освіти // Нова педагогічна думка. – 2002. – № 3–4. – С. 221 – 238.
26. Калініна Л. М. Засади соціально-педагогічної інформації // Освіта і управління. – 1999 (2001). – Т3. – № 4. – С.19–27.
27. Калініна Л.М. Роль соціально-педагогічної інформації // Газета для керівників шкіл «Директор школи». – 2000. – № 21–22 (117–118). – червень. – С. 9–12.
28. Капто А. Е. Без информации нет управления // Управление современной школой: Пособие / Под ред. М. М. Погашника. – М., 1992. – С. 79–86.
29. Конаржевский Ю. А. Информационное обеспечение процесса управления школы // Основы внутришкольного управления / Под ред. П.В. Худоминского. – М.:Педагогика, 1987.– С. 139, 140, 142–143, 145. – 168 с.
30. Конаржевский Ю. А. Методические рекомендации по анализу итогов учебного года.– Магнитогорск, 1977.– С. 10.
31. Луговой В.І. Проблема понятійно-категоріального апарату педагогічної науки / В.І.Луговой // Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. пр. до 15-річчя АПН України : в 5 т. – К. : Пед. думка, 2007.– Т.1: Теорія та історія педагогіки. – С. 24–35.
32. Кузнецов Ю. К. Педагогическая информация и управление школой: Учебное пособие. – Калинин: КГУ, 1985. – С. 39. – 79 с.
33. Наукові основи управління школою: Навч. посіб. / За ред. Г. В. Єльнікової. – Харків: ХДПІ, 1991. – С. 23–54, 29. – 170 с.
34. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования. – СПб.: Питер, 2004. – С. 149.
35. Орлов А. А. Вопросы информационного обеспечения внутришкольного управления // Вопросы теории и практики внутришкольного управления: Сб. науч. тр. – М., 1984. – С. 5–11, 7.
36. Орлов А. А. Опыт разработки системы внутришкольной информации // Советская педагогика. – 1984. – № 2. – С. 61–67, 64.
37. Орлов А. А. Проблемы информационного обеспечения внутришкольного управления // Тезисы III республиканской научно-практической конференции по совершенствованию управления и внедрения НОТ в систему народного образования. – Рига, 1986. – С. 22–25, 24–25.
38. Орлов А. А. Проблемы систематизации управленческой информации // Материалы научно-практической конференции «Информационное обеспечение управления развитием региональной системы образования».– Тула, 1996. – С. 9. – 141с.
39. Островерхова Н. М., Даниленко Л. І. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект: Монографія. – К.: Школяр, 1996. – С. 84–89, 85–89, 87–88.
40. Петров В. Ф. Інформаційне забезпечення управління загальною середньою освітою в регіоні: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ ЦІППО АПН України. – К., 2004.– С. 8. – 21 с.
41. Подмазін С. Інформаційно-аналітичне забезпечення управління освітніми системами // Освіта і управління. – 1997. – Т. 1. – № 1. – С. 137–139.
42. Рычихина Э. Н. Информационное обеспечение исследования системы управления образовательным учреждением // Инновации в образовании. – 2003. – № 6. – С. 63 – 69.

43. Стратегії управління закладами освіти в умовах формування інформаційного суспільства: Зб. наук. праць / Ін-т педагогіки АПН України; За ред. Р. П. Вдовиченко, Л. М. Калініної. – Київ-Миколаїв: Ілліон, 2008. – Вип. 1. – 399 с.
44. Сухомлинська О. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні // Шлях освіти. – 1999. – №1. – С.43–45
45. Табаков Ю. Я. Пути и средства оптимизации внутришкольного управления: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01./ К., 1982. – 17 с.
46. Татьяначенко В. Информационный банк руководителя общеобразовательной школы. – Челябинск : ЧОИИУ, 1992. –112с.
47. Татьяначенко В. С. Методические указания по формированию управленческих информационных систем в условиях общеобразовательной школы. – Челябинск: ЧГПИ, 1985.– С. 14–15. – 40 с.
48. Тезисы III республиканской научно-практической конференции по совершенствованию управления и внедрения НОТ в систему народного образования. – Рига, 1986. – С. 6–8, 39 – 43 с.
49. Третьяков П. И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. – М.: Новая школа, 1997. –228 с.
50. Україна в 2008 році: процеси, результати, перспективи. Біла книга державної політики / За заг. ред. Ю. Г. Рубана.– К.: НІС, 2008. – 186 с.
51. Україна в 2008 році: щорічні оцінки суспільно-політичного та соціально-економічного розвитку: моногр. / За заг. ред. Ю. Г. Рубана.– К.: НІС, 2008.–744 с.
52. Україна: стратегічні пріоритети. Аналітичні оцінки / За ред. А. С. Галчинського. – К.: НІС, 2003.–328 с.
53. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: моногр. / За ред. В. Г. Кременя. – К.: Пед. думка, 2008. – 472с.
54. Фишман Л. И. Обратные связи в управлении педагогическими системами: Автореф. дис. ...докт. пед. наук: 13. 00. 01. / Институт образования взрослых РАО. – Санкт – Петербург, 1994 . – С. 3, 87–109. – 41 с.
55. Шамова Т. И., Чекареева Т. К. Совершенствование системы внутришкольной педагогической информации как важнейшее условие реализации школьной реформы: Методические рекомендации для слушателей ФППК, организаторов народного образования. – М., 1985. – С. 4, 5–6, 13–20. – 67 с.
56. Школа на рубежі століть: управлінський аспект: Науково-методичний посібник / Л.М. Калініна, М. П. Лукашевич, Н. М. Островерхова та ін. – К.: П П Компанія «Актуальна освіта», 2000. – 216 с.
57. Шмите А. К. Совершенствование внутришкольного информационного обеспечения // Тезисы III республиканской научно-практической конференции по совершенствованию управления и внедрения НОТ в систему народного образования. – Рига, 1986.– С. 37–39.
58. Шпак О. Т., Драгун В. П. Інформаційне та комп'ютерне забезпечення управлінської діяльності керівника школи: Посібник для слухачів факультету післядипломної освіти та керівників шкіл. – К., 1996. – С. 6, 19. – 76 с.
59. Шеулин А.С. Устойчивое инновационное развитие как научно-прикладное направление // Устойчивое развитие: Наука и практика. – 2004.– № 2.– С. 13–17.
60. Educational governance and administration/ Thomas J/ Sergiovanni...[et al.].—Allyn and Bacon, USA, 1999.
61. Juran J. M. (1979) Quality Control Handbook, Maidenhead: Mc Graw Hill.
62. Karstanje P.N. (1999) Quality care at school level. University of Amsterdam.