

‘НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

**НАУКОВІ ЗАСАДИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ПІДВИЩЕННЯ
КВАЛІФІКАЦІЇ КЕРІВНИХ КАДРІВ ОСВІТИ**

Навчальний посібник

для викладачів закладів післядипломної освіти, керівників освітніх організацій, слухачів
курсів підвищення кваліфікації

Київ – 2015

Наукові засади та технології формування змісту підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти : колект. навч. посіб. / за ред. В.П. Яковця. – Київ : НАПН України, Ун-т менедж. освіти, 2015. - 212 с.

Навчальний посібник розроблено відповідно до сучасних вимог посадово-функціональної компетентності керівних кадрів освітніх організацій. З позиції компетентнісного підходу до управління освітньою організацією у посібнику розглядаються теоретичні засади та практичні аспекти формування змісту підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти.

Призначено для викладачів закладів післядипломної освіти, керівників освітніх організацій, слухачів курсів підвищення кваліфікації категорій керівних кадрів освіти.

© Авторський колектив, 2015

© УМО НАПН України, 2015

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	
Розділ 1. Вища і післядипломна освіта в умовах суспільних трансформацій в Україні	
1.1. Теоретико-методологічний базис та загальні властивості суспільних реформ (автор – В.О. Гусєв)	
1.2. Інституціональне проектування і забезпечення суспільних реформ (автор – В.О. Гусєв)	
1.3. Парадигма сталого інноваційного розвитку (автор – В.О. Гусєв)	
1.4. Вища освіта в Стратегії суспільних реформ в Україні (автор – В.О. Гусєв)	
1.5. Основні вимоги до галузевої рамки кваліфікацій у сфері «Освіта» (автор – В.О. Гусєв)	
1.6. Компетентністний підхід у формуванні змісту освітніх програм підготовки бакалавра, магістра і доктора філософії (автор – В.О. Гусєв)	
1.7. Проблеми впровадження сучасної освітньої політики в системі вищої освіти України (автор – В.П. Яковець)	
РОЗДІЛ 2. Технології формування змісту підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти	
2.1. Управлінська діяльність керівників загальноосвітніх навчальних закладів в умовах реформування освіти (автор – М.О. Кириченко)	
2.2. Організація методичної роботи в умовах реформування освіти (автор – М.О. Кириченко)	
2.3. Інноваційні педагогічні технології у підвищенні кваліфікації керівників навчальних закладів (автор – А.І. Чміль)	
2.4. Фінансово-економічна складова професійної компетентності керівника навчального закладу в сучасних умовах (автор – Н.А. Зінчук)	
2.5. Маркетингова концепція конкурентоспроможності в управлінні навчальним закладом (автор – Н.А. Зінчук)	
2.6. Технології координації як функції управління науково-методичною діяльністю в системі післядипломної педагогічної освіти (автор – Н.В. Любченко)	
2.7. Технології координації як функції управління науково-методичною діяльністю в системі післядипломної педагогічної освіти (автор – Н.Л. Клясен)	
ГЛОСАРІЙ	

ДОДАТКИ

РОЗДІЛ 1

ВИЩА І ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ В УКРАЇНІ

1.1. Теоретико-методологічний базис та загальні властивості суспільних реформ

Перелік питань теми :

- зміст реформування і класифікація суспільних реформ;
- мультиплікативний характер суспільних реформ
- постулати суспільних реформ;

Ключові слова : модернізація, мультиплікатор, реструктуризація, реформування, суспільні реформи.

Історія держави нерозривно пов'язана із суспільними перетвореннями, які приймають різні форми від революційних до еволюційних поступових змін в усіх видах суспільної діяльності, а самі ці суспільні зміни набувають характер реформ.

Поняття «реформа» (від фр. «reforme» і лат. «reformate») у своєму первісному значенні найчастіше трактується як перетворення, зміни, перевлаштування. При цьому мається на увазі, що змістом реформування є комплексні якісні перетворення і зміни об'єкту, який реформується. Зокрема, ці зміни можуть відбуватися у виробничих, економічних, соціальних та інших відносинах, організаційній структурі державного устрою, процесі діяльності, функціях та інших властивостях об'єкту.

Комплексні перетворення зумовлюють взаємопов'язані зміни, які спрямовані на досягнення загальної мети, визначеної суб'єктами реформування.

Сучасне змістовне наповнення поняття «реформа» розкривається як «перетворення з метою поліпшення об'єкту реформування».

Реформи відносяться до таких форм суспільних перетворень, які можуть мати імперативний мультиплікативний характер. Це відбувається в такий спосіб, коли реформа починається з кардинальних змін в одній сфері суспільної діяльності, але водночас можуть виникати імперативи реформування інших системно пов'язаних сфер, що у свою чергу призводить за зворотними зв'язками до необхідності коригування започаткованого реформування первісно визначеної сфери. Тобто відбуваються процеси так званого мультиплікатора реформ зі зворотнім зв'язком.

Наприклад, реформа адміністративного устрою державної влади викликає необхідність свого продовження в реформуванні адміністративно-територіального устрою, що у свою чергу ставить на порядок денний реформування системи місцевого самоврядування і зачіпає бюджетну та податкову системи, а також інші сфери діяльності держави на місцевому та регіональному рівнях в контексті реалізації розподілу повноважень і відповідальності і зокрема, має зачепити сферу освітньої діяльності.

Разом з тим, мультиплікативний характер реформи, що має проявлятися в послідовній та узгодженій дії інститутів влади щодо реалізації реформування взаємопов'язаних сфер суспільної діяльності, ніяким чином не може набувати характеру широкомасштабного одночасного охоплення реформами усіх сфер без належного інституціонального та ресурсного забезпечення.

Реформи тим швидше й ефективніше досягнуть запланованих результатів, чим краще їх проведення забезпечено належною концентрацією ресурсів. Відповідно на виклики суспільних перетворень і пов'язаних з ними проблем формуються імперативи проведення реформ в різних сферах людської діяльності. В залежності від перетворень в цих

конкретних сферах маємо в історичній ретроспективі «адміністративну», «військову», «грошову», «освітню» та інші реформи.

Для розуміння сутності й підходів до реформування доцільно навести типологію реформ, їх структуру, категорійно-понятійний апарат реформування і теоретико-методологічні підходи до їх проектування та запровадження, а також розкрити їх спрямованість на об'єкт реформування, що розглядається у цьому підрозділі.

Суспільні реформи можна класифікувати за різними ознаками, зокрема, за масштабом їх можна поділити на :

- *системні реформи*, що охоплюють усі основні сфери суспільного життя;
- *загальні реформи*, що є спеціально організовані на законодавчій основі органами державної влади взаємопов'язані перетворення суспільної діяльності в різних її сферах (адміністративна, економічна, освітня, соціальна та інші);
- *реформа у певній сфері суспільної діяльності*, що змінюють лише одну суспільну сферу діяльності (наприклад, економічну, інноваційну, науково-технічну);
- *галузеві*, що перетворюють окремі суспільні підсистеми або галузь (наприклад, промислову, фармацевтичну та інші);
- *елементні*, що змінюють окремі елементи певної суспільної підсистеми (наприклад, систему закладів професійної технічної освіти, чи систему післядипломної освіти, певний виробничий комплекс та інше).

За глибиною змін суспільні реформи розрізняють :

- кардинальні*, що принципово оновлюють об'єкти реформування;
- удосконалюючи (інкрементальні)*, що лише покращують об'єкти реформування, але докорінно їх не оновлюють.

Суспільні реформи характеризуються також певним організаційно-правовим рівнем:

- державні*, що започатковуються та реалізуються вищими органами державної влади;
- відомчі*, що відбуваються під проводом міністерств та інших державних органів даного рівня;

місцеві, що організовані місцевими органами влади.

Суспільні реформи можуть мати різну соціальну базу та чинники, тобто або нав'язуватися владою або проводитися під тиском народних мас.

За тривалістю здійснення серед суспільних реформ розрізняють:

- прискорені*, що відзначаються прискореним розвитком суспільних об'єктів;
- нормальні*, що відбуваються в режимі природних суспільних змін;
- уповільнені*, що характеризуються повільними темпами оновлення суспільних об'єктів.

Суспільні реформи також можна розрізняти за характером процесу реформування, зокрема:

навздогінні, що передбачають слідування за лідерами успішних суспільних змін з повторенням всіх їх кроків;

випереджальні, що дають можливість забезпечити лідерство в суспільному розвитку;

сталого зростання, що передбачають стабільне й узгоджене зростання показників розвитку суспільних об'єктів.

Реформування можуть набувати властивостей модернізації й реструктуризації, які визначаються таким чином:

Модернізація асоціюється з переходом об'єкту до нового кількісного та якісного виміру стану, відміченого прогресивними змінами, але без змін певних його базових характеристик, структурно-функціональних зв'язків або природи об'єкту.

Концепції модернізації (upgrading) розробляються з метою обґрунтування руху від одного типу економічної активності до іншого та вибудовуються на основі різних критеріїв, як-то: підвищення прибутковості, конкурентоспроможності, утвердження справедливості, відновлення екологічної рівноваги, тощо.

Модернізація може бути також пов'язаною з ускладненням та удосконаленням виробничих процесів, використанням нових технологій, технічним переозброєнням виробництв на передовій технологічній базі, підвищенням ступеню спеціалізації або посилення інтеграції.

Незалежно від цілей та своїх основ модернізація за умов зростаючої глобальної конкуренції однакова важлива як для розвинених технологічно та економічно країн світу, так і для країн, що розвиваються.

Реструктуризація являє собою процес запровадження комплексу інституціональних, економічних, організаційних, правових, технічних заходів на основі виробленої стратегії в галузі, на підприємстві, в організації, установі (об'єкті реструктуризації), спрямованих на кардинальну зміну структури об'єкту, його менеджменту, організаційно-правових форм, технічне та технологічне переоснащення тощо з метою фінансового оздоровлення, підвищення ефективності їх діяльності та конкурентоспроможності. Таким чином реструктуризація – це організаційна оптимізація соціально-економічних відносин, що дозволяє використовувати у повній мірі та ефективно переваги децентралізації, інтеграції та гнучких систем управління.

Стрижнем реструктуризації є зміни організаційних структур, при цьому має бути враховано: створення організаційних структур з оптимальною кількістю ієрархічних зв'язків за умов досягнення їх ефективної взаємодії шляхом функціонування надійних координаційних механізмів, гнучких та оперативних інформаційно-комунікаційних зв'язків; забезпечення стабільності функціонування на основі організаційних форм, які виявлені в процесі позитивного досвіду; зв'язки процесів інтеграції організаційних форм із створенням належних умов децентралізованого управління та субсидіарного розподілу прав та відповідальності; кадрове забезпечення організаційних структур висококваліфікованим персоналом, який має необхідну професійну підготовку для організації та виконання робіт за умов адаптації до суспільного реформування.

Зміст реструктуризації визначається її масштабом та якістю. У цьому контексті розрізняють :

Реструктуризація економіки (прискорена) – державне коригування структурних змін національної економіки шляхом вжиття науково-виважених, цілеспрямованих заходів економічної, інвестиційної, інноваційної, структурної політики.

Реструктуризація в галузевому вимірі передбачає зміни значення і питомої ваги окремих галузей в національній економіці, що неминуче приведе до відповідного коригування структури зайнятості, масштабів та спрямованості інвестиційних потоків, досягнення оптимального співвідношення між обсягами виробництва та кінцевим попитом на їх продукцію як на внутрішньому, так і на світовому ринках.

Територіальна реструктуризація має на меті усунення територіальних та економічних диспропорцій розвитку, оптимізацію розподілу та використання природних, фінансових та трудових ресурсів на регіональному рівні.

Реструктуризація на мікрорівні передбачає здійснення комплексу організаційно-економічних, правових, технічних заходів щодо зміни структури підприємства, його управління, форми власності, технології та організації виробництва.

Реструктуризація на інноваційних засадах, яка також визначається дефініцією «інноваційна реструктуризація» національної економіки, розуміється як запровадження комплексу організаційних, інституціональних, науково-технічних, економічних, заходів, які мають забезпечити прогресивні структурні та інституційні зрушення в міжгалузевій, галузевій та регіональній структурі економіки у напрямку її переходу на передову технологічну базу, зростання питомої ваги наукомісткої конкурентоспроможної інноваційної продукції, інтелектуальних послуг, а також забезпечити відповідні зміни структури внутрішнього ринку та експортної продукції, що в кінцевому результаті має посилити конкурентоспроможність національної економіки у світі.

Особливий клас реформ, що впливають на суспільні реформи і є у певній мірі їх провідником, складають державно-управлінські реформи пов'язані з реформуванням органів державної влади, органів місцевого самоврядування та інших органів наділених владно-розпорядчими повноваженнями.

Суспільне реформування, передбачає якісні еволюційні суспільні зміни з такими визначальними характеристиками :

- *спрямованість на прогресивний суспільний розвиток*, тобто на підвищення якості життя переважної більшості громадян країни, розвиток національної економіки, підвищення її конкурентоспроможності у глобальних вимірах і вихід на траєкторію сталого розвитку;

- *відносно повільний та поступовий характер змін*, що сприяє їх органічності для суспільства, стабільності суспільного розвитку, уникненню насильницьких методів і кризових явищ;

- *здійснення під проводом державної влади*, тому її дієздатність та ефективність має ключове значення для успішного реформування;

- *цілеспрямованість, тобто неможливість здійснення реформ без чіткого цілепокладання*, реформи допускають певне коригування, але зміна цілей реформ призводить до їх зупинки і започаткуванням нової реформи;

- *законність*, що зумовлює важливість конституційного і законодавчого забезпечення реформаторських змін;

- *збереження демократичних основ існуючого державного і суспільного ладу.*

За результатами аналізу в історичній ретроспективі проведення суспільних реформ дослідниками В.Н. Лексіним і А.Н. Швецовим сформульовані головні постулати, які мають бути враховані при реформуванні сфер суспільної діяльності.

Це постулати (твердження, припущення, що не потребує доказів, тут «постулати» за змістом синонімічні «принципам») *цілі, засобів, прогресивності (стабільності), ціни, ресурсів, альтернатив, відповідальності, політичного консенсусу, політичного лідерства, організаційного забезпечення ресурсного забезпечення легітимності, наукового забезпечення реформ, транспарентності та моніторингу* розкриваються таким чином [3.Г.1]:

Постулат цілі. Кожна реформа у суспільній сфері діяльності повинна мати на меті в кінцевому результаті досягнення сталого розвитку країни, поліпшення соціальних стандартів для працюючих, а також поліпшення послуг, зокрема, адміністративних, що надаються у цій сфері.

Постулат засобів. Досягнення мети передбачатиме застосування непопулярних, а інколи кардинальних засобів. Разом з тим, цивілізаційний шлях проведення реформ передбачає, що суб'єктів реформування і суспільство необхідно попереджати про можливі

негативні соціально непривабливі впливи. Крім того, засоби проведення реформ доцільно закріпити в законодавстві і передбачити запобіжні механізми для ослаблення негативних впливів реформ. Це має зменшити політизацію реформування. Як приклад можна навести реформування сфери комунальних послуг, яке пов'язано з підвищенням тарифів на тепло і водопостачання для формування в цих тарифах інвестиційної складової з метою забезпечення технічної модернізації галузі житлово-комунального господарства. У цьому контексті мають бути розроблені запобіжні заходи, що спрямовані на захист від підвищення тарифів соціально незахищених верств населення.

Постулат прогресивності. Реформування не повинно доводити суспільство до кризового стану, тобто «жодна реформа не має вести суспільство від «поганого» до «кращого» через «жахливе». Подібне дозволяють лише політичні екстремісти і абсолютні тирані.

Постулат ціни. Має бути прорахована ціна, яку має заплатити суспільство за реформування його сфери діяльності. Налагоджений контроль за ходом реформ має гарантувати, що реформи досягнуть своєї мети без перевищення ціни реформування над його результатами. Якщо політика реформ призведе до переходу через заявлений ліміт пониження соціальних стандартів, то владі треба включати альтернативний варіант реформування, або подавати у відставку.

Постулат альтернатив. Реформування має передбачати певну гнучкість. Для того, щоб реформування стало незворотнім, мають бути передбачені альтернативні підходи до його проведення, які стосуються можливості зміни тактики реформ. Але що стосується стратегії реформування, яка закріплена на законодавчому рівні, то тут альтернатив не повинно бути.

Постулат консенсусу розкривається як досягнення згоди щодо необхідності цілей і шляхів реформування між усіма основними політичними силами.

Постулат політичного лідерства і відповідальності. Реформування має ініціюватися й активно впроваджуватися вищим політичним керівництвом держави, і суспільство має знати персонально ініціаторів проведення реформ. Вони мають нести персональну відповідальність за відповідність проголошених цілей і ціни реформування реальним параметрам життя суспільства. Постулат транспарентності та моніторингу передбачає прозорість для суспільства цілей, засобів та очікуваних ризиків та результатів реформ, а також забезпечення моніторингу поступу реалізації реформування та залучення громадського контролю заходів реформ.

Постулат наукового забезпечення реформ передбачає розроблення підходів до реформ, прогнозування їх наслідків та необхідного ресурсного забезпечення на основі міждисциплінарних фундаментальних наукових досліджень та відповідного наукового супроводу запровадження реформ.

Постулат легітимності. Стратегія (концепція), підходи та залучені ресурси до реформування мають бути закріплені на законодавчому рівні. Це гарантує легітимний статус реформ. Звідси треба розробляти не тільки зміст реформ, але й механізми і технологію їх проведення.

Постулат ресурсного забезпечення реформ, що включає фінансові, матеріально-технічні, організаційні, кадрові та інші ресурси, релевантні цілям і засобам впровадження реформ.

Постулат організаційного забезпечення реформ передбачає утворення центру координації і моніторингу заходів реформ, на який покладаються завдання реалізації реформ.

Ці постулати мають універсальний характер, що підтверджено світовим досвідом прогресивних суспільних реформ як в розвинених країнах світу, так і в країнах, що розвиваються, і ними доцільно керуватися при плануванні (проектуванні) суспільних реформ, зокрема, при проведенні державно-управлінських реформ і реформ освітньої галузі.

Контрольні питання

1. Назвіть визначальні характеристики прогресивних суспільних реформ.
2. Наведіть приклад відомої Вам реформи і віднесіть її до певного типу реформ.
3. У чому проявляється мультиплікативний характер суспільних реформ.
4. Розкрийте імперативи реформування однієї із відомих Вам галузей знань.
5. Обґрунтуйте універсальний характер постулатів суспільних реформ.

Література

1. Біла книга національної освіти України / За заг. ред. В.Г.Кременя; НАПН України. – К.: Київськ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2011. – 342 с.

2. Науково-методичні основи модернізації освітньої діяльності вищих навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти на засадах сучасних технологій : зб. наук. пр.; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. – К., 2014. – 276 с.

3. Кравченко С.О. Реформи суспільні / С.О. Кравченко в Енциклопедія державного управління : у 8 т. / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України ; наук.-ред. колегія : Ю. В. Ковбасюк (голова) та ін. – К. : НАДУ, 2011. Т. 2 : Методологія державного управління / наук.-ред. колегія : Ю.П. Сурмін (співголова), П.І. Надолішній (співголова) та ін. – 2011.

4. Лексин В.Н. Швецов А.Н. Общая теория реформ. Контуры и система исследования в кн. Теория и практика организации проведения реформ. Сборник трудов Института системного анализа Российской Академии наук. М.: УРСС, 1995. – С.6 – 51.

1.2. Інституціональне проектування і забезпечення суспільних реформ

Перелік питань теми :

- *інституціональне проектування;*
- *інституціональна спроможність;*
- *стратегія державно-управлінських реформ;*
- *ризиків пов'язаних з реформами і опір реформам;*
- *валідність державно-управлінських реформ;*

Ключові слова : державно-управлінські реформи, інститут, інституціональна пастка, інституціональна спроможність, інституціональне середовище, публічно-приватне партнерство.

Україна здійснює динамічний і складний демократичний перехід до нової якості політично організованого відповідального громадянського суспільства, в якому підвищується рівень політичної участі громадян, ступінь забезпечення прав та свобод, утвердження їх гідності.

Успішність започаткованих процесів такого переходу, який відбувається у складних умовах соціально-економічної кризи і військових дій на сході України, залежить від ефективності скерованості системою державної влади в країні суспільних трансформацій релевантних кризовим викликам і вимогам суспільного розвитку.

Визначальний вплив на усі види як суспільної, так і особистої діяльності здійснює інституціональне середовище, яке розглядається як чіткий упорядкований набір інститутів, під якими розуміється формальні правила (закони, конституції, адміністративні акти, офіційно закріплені у праві норми) і неформальні правила (традиції, звичаї, договори, менталітет, суспільна мораль, норми поведінки та інше) та обмеження, а також інституції, що забезпечують дію певних інституціональних механізмів щодо дотримання цих формальних і неформальних правил.

Інституціональне середовище - це чіткий упорядкований набір інститутів, під якими розуміється вироблені людьми формальні правила (закони, конституції, адміністративні акти, офіційно закріплені у праві норми) і неформальні правила (традиції, звичаї, договори, менталітет, суспільна мораль, норми поведінки та інше) та обмеження, а також інституції, що забезпечують дію певних інституціональних механізмів щодо дотримання цих правил.

У процесах суспільних трансформацій саме на інституціональне середовище має спиратися публічна влада, яка представляє цілісну система органів державної влади та органів місцевого самоврядування, а також юридичні особи публічного права (це юридичні особи, які створені актами законодавства (дивись Стаття 81 «Види юридичних осіб» Цивільного кодексу України) і здійснюють управління суспільно значущими справами від імені та за дорученням суверена – народу, а також постійно діють в правовому режимі при реалізації організаційно-розпорядчих функцій та повноважень встановлених законодавством України.

Розвинене інституціональне середовище може бути як сприятливим для впровадження державної політики за умови узгодження інституціональних інтересів суб'єктів та агентів інституту, так і опортуністичним до впровадження цієї політики.

На певному етапі суспільних трансформацій в умовах консервативної інституціональної структури або її нерозвиненості виникає можливість її неадекватності викликам суспільних змін. Це має позначитися на результативності досягнення запланованих політичних цілей і реформ. Звідси виникає необхідність внесення релевантних змін в структуру інституціонального середовища при суспільних трансформаціях. Тобто інститути в залежності від суспільних змін, науково-технічного прогресу, факторів глобалізації, потребують коригування і модернізації з метою адаптації до нових умов і реагування на проблеми, які виникли.

Успішне удосконалення чи перебудова інститутів можлива за умов широкої участі громадськості в процесі прийняття державно-управлінських рішень щодо реформування. Це має забезпечити утворення критичної маси підтримки, необхідної для реалізації реформ, наблизитися до стану консенсусу в суспільстві і тим самим забезпечити певну стійкість інституціональної структури сприятливої до проведення реформування.

У цьому контексті особливу увагу слід приділити належному інформаційно-комунікаційному забезпеченню, організації та управлінню усіма видами контактів між публічною владою і суспільством, зокрема, з інститутами громадянського суспільства, з метою роз'яснення змісту державної політики щодо державно-управлінських реформ., що є

предметною діяльністю GR–менеджменту (англ. мовою «Government Relations» або скорочено «GR»). ? **Можливо скорочення**

Інститути формуються під впливом складної взаємодії між різними суспільними, політичними силами, а також ендогенних (внутрішніх) і екзогенних (зовнішніх) економічних факторів. Формування інститутів та інституціонального середовища прискорюється під впливом дії факторів зміни політичної стратегії країни, базових інноваційних технологій, політичного устрою країни, ефективного GR-менеджменту та інших. Особливістю інститутів є їх взаємодоповненість, тобто для його результативної дії в інституціональній структурі мають функціонувати інші інститути.

Феномен реформування завжди складний процес, який потребує політичної та колективної волі, безпомилкової стратегії з визначеними ключовими проблемами та чітко означеними цілями і прогнозованими як результатами, так і ризиками реформування, когнітивного та системного мислення, висококваліфікованого управління, релевантного інформаційно-аналітичного забезпечення.

Система публічної влади виступає керуючою системою по відношенню до суспільних реформ. Відповідно до закону різноманітності (кібернетика), сформульованому У.Ешбі, що для створення системи, здатної вирішити проблему з певним рівнем різноманітності, є необхідним, щоб керуюча система мала ще більшу різноманітність.

Звідси завдання забезпечення скерованості процесами суспільного реформування системою публічної влади за зворотнім зв'язком формує імперативи проведення релевантного реформування системи публічної влади. Це передбачає реформування системи державного управління і місцевого самоврядування, що визначається як державно-управлінські реформи.

Українським дослідником С.О. Кравченком *державно-управлінські реформи розкриваються як суттєві якісні, прогресивні зміни системи органів державного управління та їх управлінської діяльності, системи органів місцевого самоврядування та їх управлінської діяльності, зв'язків між цими системами, механізмів їх взаємодії в процесах управління з неурядовими організаціями та громадянами, але без порушення основ наявного конституційного ладу.*

Система публічної влади виступає одночасно об'єктом державно-управлінських реформ та їх суб'єктом в процесі їх запровадження.

Державно-управлінські реформи мають взаємопов'язаний характер, а успіх державно-управлінських перетворень можливий лише при реалізації подвійної залежності, коли цілі та завдання таких перетворень зумовлені загальною логікою системних суспільних змін, а можливості останніх детерміновані реальними змінами в системі державного управління.

За відсутності наукового обґрунтування програми реформування часто виявляються піаром декларацій, спроби реалізації яких можуть мати масштабні руйнівні наслідки для суспільства.

У цьому контексті набуває свого розвитку новий науковий напрям в теоретико-методологічному обґрунтуванні реформ – *інституціональне проектування*, що спрямовано на пізнання сутності та закономірностей реформування як форми суспільних перетворень. Ці теоретичні розробки у підсумку підпорядковані вирішенню двох взаємопов'язаних практичних завдань, а саме: формулювання комплексу вимог, дотримання яких необхідне для того, щоб здійснювані суспільні перетворення були дійсно реформами; розроблення ефективних загальних технологій їх здійснення цих реформ.

Як правило, реформа спрямована на розбудову інституту з визначеними властивостями і у цьому контексті реформа - це цілеспрямовані зміни певної сукупності інститутів, що передбачає присутність в економічній системі агентів, які розробляють і реалізують план трансформації.

В сучасній історії України прикладом інституціонального проектування є інститут приватизації, інститут приватної власності та інші, а також модернізовані інститути освіти та науки.

Інституціональна пастка. Життєздатність і ефективність інституту залежить від особливостей існуючої інституціональної системи і домінуючих культурних стереотипів. Якщо запроваджений спроектований інститут стає неефективним внаслідок своєї дисфункціональності, суспільству може бути нанесений серйозний збиток. Такий неефективний інститут чи неефективну стійку норму називають інституціональною пасткою.

Виникнення інституціональної пастки - одна із головних небезпек при проведенні реформ. Універсальні механізми стабілізації норм – ефекти культурної інерції і лобіювання відповідальні за формування інституціональних пасток.

Прикладом інституціональної пастки можна навести унормовану бартеризацію в національній економіці у 90 роках минулого століття в Україні внаслідок кризи платежів між господарюючими суб'єктами. До інституціональних пасток віднесені корупція, рейдерство, виникненню яких сприяють недосконалі норми вітчизняного законодавства.

При інституціональному проектуванні важливу роль відіграє підхід, який має назву метод витіснення, що полягає у наступному. Формується новий більш ефективний інститут, при цьому не ліквідується старий. Конкуренція між інститутами має забезпечити вирішення питання щодо ефективності і суспільної користі кожного із інститутів і який інститут має залишитися. У перехідному режимі обидва інститути конкурують між собою, формуючи проміжне інституціональне середовище.

Причини інституціональних змін – прагнення зменшити транзакційні витрати (під транзакційними витратами розуміються витрати на здійснення ринкових транзакцій – угод, контрактів чи актів обміну між суб'єктами господарювання, зазвичай вони трактуються як витрати на збір та обробку інформації, витрати на проведення переговорів і прийняття рішень, витрати контролю та юридичного захисту виконання контрактів, захисту прав власності, протидії опортуністичній поведінці (ухилення, здирництво) інституціональної системи; створення нових соціальних ролей і адміністративних позицій; створення і закріплення «правил гри» в нових і оновлених видах діяльності. Зокрема, задовольнити суспільний попит, який виник на новий або модернізований інститут.

Науково-технічний прогрес, технологічні інновації створюють попит на запровадження нових інститутів. З підвищенням добробуту, рівня освіти і громадянської культури виникає попит на участь в управлінні і тим самим створюється основа для формування інститутів представницької демократії. Наприклад, розвиток інформаційних технологій дозволяє сформувати інститут дистанційного навчання, інститут відкритої освіти. На вимоги часу в контексті розбудови економіки знань формується інститут неперервної освіти, стрижневою складовою якого є післядипломна освіта і підвищення кваліфікації.

Кризисний стан національної економіки, імперативи зміни у суспільстві вимагають проведення державно-управлінських реформ у стислі терміни. Звідси враховуючи визначальну роль інституціонального середовища щодо сприяння державно-управлінських

реформ або опортунізму цим реформам, посилюється увага до науково-обґрунтованого інституціональне проектування реформ та їх релевантного моделювання з орієнтацією на прогресивний світовий досвід, але з урахуванням національних особливостей.

Інституціональний зміст реформ розкривається як цілеспрямовані зміни інститутів, що передбачає проектування цих перетворень і присутність в системі публічного управління суб'єктів, які розробляють реформи і запроваджують їх в практику.

За цим змістом реформи - протилежність революційним змінам, коли влада вимушена прийняти нав'язані перетворення або навіть ці перетворення змінюють і владу.

Проектування, моделювання та інституціональне забезпечення реформ та їх опис вимагає застосування релевантного категорійно-понятійного апарату, який представляє собою поєднану в систему упорядковану множину категорій і понять, що узгоджені, взаємодоповнюючі та компліментарні між собою для найбільш повного відображення і пізнання реальної дійсності, передбачення її розвитку, а також використання для нормотворчої діяльності. Категорійно-понятійний апарат з урахуванням набутого знання чи розвитку суспільних відносин (в соціально-економічній сфері) має уточнюватися і в окремих випадках переглядатися. Консервація категорійно-понятійного апарату у застиглих формах негативно позначається як на результатах наукових розвідок, так і на законодавчому врегулюванні суспільних відносин. ???

Інституціональне проектування має врахувати ступень державно-управлінських реформ і суспільних трансформацій, що може бути визначено як: діяльність щодо створення нових інститутів, що може розглядатися як виявлення економічної моделі людини. При здійсненні будь-якої раціональної дії індивід складає нормативну модель цієї дії і потім реалізує її. Якщо така модель систематично реалізується індивідом при аналогічних ситуаціях, то це індивідуальна навичка або вже соціальна норма. Якщо ця модель поведінки починає нав'язуватися іншим індивідам через певний механізм примусу – маємо справу з особливим випадком процесу прийняття рішення, як інституціональне проектування.

Крім того, інституціональне проектування має проаналізувати (інституціональний аналіз) негативний результат практики проведення низки реформ, пов'язаний з інсталяцією інститутів, які сформовані у розвинених країнах світу, в недосконале інституціональне середовище України.

Негативним прикладом невдалих реформ можна навести запровадження у перші роки незалежності України реформ на основі «вашингтонського консенсусу», що передбачало повну лібералізацію національної економіки в умовах її перехідного стану, пов'язаного зі зламом адміністративно-командної економічної системи. Ігнорування початкових умов реформування (розвинений науково-технологічний і промисловий потенціали України, відсутність ринкових умов, нерозвиненість політичних інститутів та інші) призвели до падіння ВВП, руйнації високотехнологічних галузей, зубожінню населення.

Застосування інституціонального проектування передбачає виконання певного алгоритму подібного до алгоритму розроблення державно-управлінського рішення :

1. Усвідомлення проблемної ситуації, тобто визначення проблеми;
2. Постановка цілей;
3. Визначення обмежень на множину можливих засобів досягнення цілей;
4. Розробка, аналіз і оцінка варіантів досягнення цілі;
5. Постановка задачі прийняття рішення;

6. *Прийняття рішення, тобто вибір оптимального варіанта;*
7. *Деталізація й оформлення обраного варіанту у плані заходів;*
8. *Визначення (або проектування) центру координації та моніторингу державно-управлінських реформ.*

Основою для інституціонального проектування є обґрунтована стратегія суспільного реформування, яку доцільно відобразити у спеціальних програмних документах – стратегії або концепції реформ, де має бути відображено їх ресурсне забезпечення, проаналізовані альтернативні пропозиції, розкриті переваги запропонованих рішень, а також тактика їх реалізації у часовому вимірі.

Стратегія реформ за інституціональним підходом має містити набір управлінських заходів, які мають забезпечити певну інституціональну трансформацію в залежності від вихідних та поточних умов, людського капіталу, а також досягнутих результатів.

У положеннях стратегії має бути розкрито :

- *імперативи проведення реформ;*
- *здобутки, витрати суспільства від проведення реформ, а також втрати суспільства при відмові від реформування;*
- *мета і основний зміст реформ, а також ті ключові позиції реформ, відступ від яких вважається недопустимим;*
- *ключові процедури проведення реформ;*
- *забезпечення контролю громадськості за поступом реформ*
- *соціальні гарантії людям, яких має зачепити реформа, і відповідальність за забезпечення цих соціальних гарантій;*
- *визначені органи публічної влади, на які покладаються завдання проведення реформ, а також центр координації і моніторингу реформ.*

Пов'язуючи стратегію із необхідним для її впровадження реформуванням, забезпечується послідовна адаптація та гармонічний розвиток окремих інституціональних структур. При цьому реформування має спиратися на випробувані практикою механізми програмно-цільового та проблемно-орієнтованих підходів, гнучкі системи планування.

Валідність (достовірність) інституціонального проектування доцільно перевіряти за такими критеріями :

- *забезпечення досягнення цілей проектування;*
- *забезпечення мінімальних транзакційних витрат, які забезпечують перехід прав власності із одних рук до інших і охорону цих прав, (відповідно до теореми Коуза, якщо транзакційні витрати мали, то економічний розвиток завжди буде йти за оптимальною траєкторією – незалежно від існуючого набору інститутів);*
- *ресурсна здійсненність проекту, виходячи з ресурсних можливостей суб'єкту ініціалізації та реалізації інституціонального проекту;*
- *своєчасність реалізації проекту.*

Негативним фактором, який чинить опір реформам, це усвідомлення людьми після невдалих спроб реформування асоціації цього поняття з кризовими явищами в національній економіці та соціальній сфері, що відчули на своєму житті громадяни країни.

Серед негативних явищ і ризиків, пов'язаних з реформами, що найбільш відчутні як для населення, так і для національної економіки, необхідно назвати такі, як :

- *інфляція, яка руйнівню діє на всі сторони господарської діяльності, перешкоджає стабілізації фінансового стану на макро і мікро рівнях;*

- *падіння виробництва*, що може залежити не тільки від змісту реформування, але й накопичених в його структурі деформацій;
- *зростання рівня безробіття в країні*, пов'язаного з падінням виробництва і обмеженням попиту на товари і послуги;
- *погіршення інвестиційного клімату* та інвестиційної активності;
- *ослаблення функції регулювання держави в національній економіці* внаслідок обмежених державних ресурсів;
- *криміналізація і розширення сектору тіньової економіки*;
- *соціальне розшарування* і пов'язані з цим ризики соціальних протестів і навіть соціальних потрясінь.

Зазначені явища, з однієї сторони лишають проведення реформ належної підтримки суспільством, а з іншої – примушують ретельно прораховувати усі ризики проведення реформ, вживати своєчасні заходи управління цими ризиками, інтенсифікувати проведення реформ з належним їх науковим обґрунтуванням для швидкої стабілізації суспільно-політичного і соціально-економічного стану в країні.

Негативні явища і ризики їх виникнення, пов'язані з реформуванням, мають бути прораховані і визначені заходи їх подолання чи ослаблення їх дії.

При інституціональному проектуванні реформ важливим є оцінка спроможності їх реалізації, спираючись на систему органів публічної влади. Така оцінка на якісному рівні може бути здійснена за результатами аналізу *інституціональної спроможності* системи публічної влади.

Під інституціональною спроможністю системи органів публічної влади розуміється спроможність виконання нею владних повноважень разом з обсягом завдань і функцій діяльності, які покладені на її органи законодавством з визначеним ресурсним забезпеченням для їх виконання, а також із застосуванням відповідних механізмів державного управління та місцевого самоврядування, які встановлені у предметній сфері діяльності системи.

Інституціональна спроможність органу (організації) або системи органів та організації щодо впровадження державної політики реформ передбачає :

- *повну законодавчу базу, що врегульовує діяльність і правовідносини у визначеній сфері запровадження політики або публічного управління;*
- *розвинену і достатню структуру повноважних органів, організацій (інституцій), а також підвідомчої або супутньої інфраструктури, що разом через встановлені законодавством механізми здійснюють реалізацію державної політики;*
- *сприятливість до впровадження політики (управління) її суб'єктів, а також наявність відповідних умов на об'єктах реалізації політики;*
- *компліментарність формальної складової (законодавство) і неформальної складової (культура, поведінка, мотивація, компетентність державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування та іншого персоналу, що здійснюють діяльність у сфері запровадження політики);*
- *релевантне ресурсне забезпечення для виконання у повному обсязі покладених завдань.*

Заслугує на увагу проведення експериментальної перевірки ініціативи реформування в обмежених масштабах. Експеримент має бути організований таким чином, щоб задовольняти усім позиціям змісту реформ, але у той же час був би обмежений за своїм масштабом.

Головним завданням експерименту має бути перевірка на практиці потенційної реалізації і ефективності пропозицій реформування.

Основними організаційно-правовими умовами проведення експерименту з реформування має бути :

- створення правової основи експерименту, що передбачає обов'язковість усіх учасників експерименту як-то : органів державної влади, організацій та підприємств діяти виключно в рамках режиму, розробленого спеціально для учасників експерименту;
- добровільність участі в експерименті його учасників (мається на увазі підприємства, організації не державної форми власності);
- теоретико-методологічна підготовленість управлінських кадрів до запровадження заходів реформування;
- системна організація експерименту, що передбачає врахування усіх факторів як сприяння запровадження заходів реформування, так і можливого опортунізму цим заходам;
- моніторинг і гласність ходу експерименту, контроль результатів експерименту, включаючи проміжні результати, за спеціально-розробленої системі показників та індикаторів;
- відповідальність учасників експерименту за неухильне виконання встановленого плану заходів реформування.

Проведення будь-якої реформи потребує осмислення теоретико-методологічних засад її інституціонального проектування і стратегії її впровадження, організації постійно діючого моніторингу впровадження реформи, включаючи організацію соціологічного моніторингу, а також координації адміністративного реформування з системними економічними реформами.

Це доводить доцільність застосування за теперішніх умов інституціонального проектування до планування і реалізації суспільних реформ в Україні, а також до інституцій, які є суб'єктами або об'єктами цих процесів.

Контрольні питання

1. Розкрийте вплив інституціонального середовища на запровадження реформ.
2. У чому полягає сутність інституціонального проектування реформ.
3. Наведіть приклади відомих Вам сформованих під час суспільних реформ і державно-управлінських реформ ефективних і неефективних (інституціональна пастка) інститутів.
4. Визначте напрями державно-управлінського реформування і поясніть їх доцільність реалізації у предметній сфері Вашої діяльності або з якою Ви добре обізнані.

1.3. Парадигма сталого інноваційного розвитку

Розвиток соціально-економічних систем в усіх їх масштабах від окремого підприємства до галузі, регіону, країни можна уявити як стійкий процес збільшення можливостей та здатностей забезпечувати потреби та бажання соціуму, який ці системи включають.

Розвиток є центральною проблемою для науковців, освітян, політиків та управлінців, яка не втрачає своєї актуальності з часом і привертає увагу широкі кола громадськості.

Забезпечення розвитку соціально-економічної системи спирається на розроблені теоретико-методологічні концепції, моделі, теорії, а також орієнтацію на випробувані практичним досвідом підходи щодо успішного їх впровадження. Водночас, мають бути враховані вихідні умови та імперативи розвитку системи і заплановані цілі. Слід зауважити, що курс розвитку країни має бути колінеарним вектору розвитку цивілізації. В іншому випадку країна ризикує залишитися на узбіччі світового розвитку.

У цьому контексті імперативи, цілі та шляхи розвитку країни формуються відповідно до:

- *прогресивних тенденцій світового розвитку*, що полягають в антропогенному (людодоцентризмі) його характеру і переході розвинених економічно і технологічно передових країн світу до фази постіндустріального суспільства, що розбудовується на основі передових

5-го і 6-го технологічних укладів і пов'язано з утвердженням громадянського суспільства;

- *до схваленого суспільством стратегічного курсу інтеграції з Євросоюзом*, що передбачає відповідність України критеріям (копенгагенські і мадрридські критерії) для країн-кандидатів до вступу до Євросоюзу, а це, зокрема, досягнення конкурентоспроможності національної економіки і запровадження в Євросоюзі соціальних стандартів, а також адаптації законодавства України до законодавства ЄС (*acquis communautaire*, що означає «доробок спільноти» — правова система Європейського Союзу, яка включає акти законодавства Європейського Союзу), а також передбачає орієнтацію на індикатори програмних документів розвитку ЄС, зокрема, такого програмного документа ЄС : EUROPE 2020 : A STRATEGY FOR SMART, SUSTAINABLE AND INCLUSIVE GROWTH;

- *забезпечення випереджаючих відносно країн Євросоюзу темпів розвитку національної економіки* після її рецесії у 2008 – 2009 роках, пов'язаної з глобальною фінансово-економічною кризою і підсиленою політичною і економічною нестабільністю в Україні у 2014-2015 роках, для виходу України на траєкторію стійкого розвитку;

- *врахування практичного досвіду країн світу*, які спромоглися за короткий історичний період (20 -25 років) пройти шлях від стану слаборозвинених до стану високорозвинених країн світу (прикладом є Ірландія, Фінляндія, Південна Корея та інші).

Виконання зазначених імперативів, досягнення визначених цілей та характеристик розвитку і з урахуванням верифікації теоретико-методологічного обґрунтування шляху розвитку та практичного світового досвіду поступу за цим шляхом успішних країн приводить до вибору серед чисельних концепцій розвитку і моделей економічного зростання – *концепції (принципів) сталого розвитку і моделі інноваційного розвитку* (наведені усталені назви концепції і моделі).

Розроблені відповідно до тенденцій прогресивного світового розвитку, а також до зазначених імперативів і цілей розвитку національної економіки концепція сталого розвитку і модель інноваційного розвитку мають стати теоретико-методологічним

підґрунтям прогресивних структурних та трансформаційних зрушень в національній економіці для її модернізації.

За останнє десятиріччя ХХ століття в якості керівних принципів прогресу світової цивілізації утвердилися концепція сталого розвитку (sustainable development) та модель інноваційного розвитку. Слід зауважити, відносно не достатньо коректного перекладу англійського словосполучення «sustainable development» як «сталий розвиток» або є ще варіант перекладу – «стійкий розвиток». Разом з тим, як вважають деякі науковці (Ю.М.Бажал), більш коректним змісту «sustainable» відповідає переклад на українську мову як «життязабезпечуючий» або є ще варіант перекладу як «збалансований», який на нашу думку найбільш релевантно відповідає змісту і цілям принципам sustainable development. Водночас, переклад «sustainable development» як сталий розвиток став вже усталеним, знайшов своє відображення в низці програмних документах і нормативно-правових актах, зокрема, в [5,6], тому далі доцільно додержуватися визначення «сталий розвиток».

Принципи сталого розвитку були схвалені світовим співтовариством на Конференції ООН з навколишнього середовища і розвитку в Ріо-де-Жанейро (1992 р.) і в завершеному вигляді оприлюднені у доповіді ООН «Про розвиток людського потенціалу» у 1994 р. в універсальній *концепції сталого розвитку*. Сутністю цієї концепції, у сучасному її розумінні є така: *сталим розвитком визначається такий розвиток, коли за умов досягнутого стійкого економічного зростання забезпечується справедливий розподіл його результатів, розвиток людського потенціалу та реалізація прав жінок, збереження та відновлення довкілля для теперішнього та наступних поколінь*.

У наведеному прочитанні концепції сталого розвитку чітко проглядаються економічний прогрес, його антропогенний, тобто гуманістичний характер, екологічна спрямованість та далекоглядність, тому що забезпечення потреб нинішнього покоління забезпечується при збереженні подібної можливості для наступних поколінь.

Сталий розвиток, як альтернатива екстенсивному економічному зростанню, є загальносвітовою проблемою, стан розв'язання якої визначає прогрес цивілізації. Але вирішувати цю загальнолюдську проблему має кожна держава. Звідси концепція сталого розвитку, якій не має альтернативи, має бути усвідомлена як суспільством, так і владними структурами країни для формування на її основі державної політики.

За концепцією сталого розвитку передбачається таке зростання добробуту, яке відбувається через неспотворене та збалансоване нагромадження капіталів в умовах державної підтримки розвитку освіти, заходів, спрямованих на поліпшення стану здоров'я населення та захист природного капіталу. При цьому має бути забезпечений мінімально необхідний і дедалі вищий рівень *людського капіталу* для сприяння запровадженню технічних інновацій та зростання сукупної продуктивності факторів.

Сталий розвиток включає збалансованість розвитку основних підсистем соціально-економічної системи (соціальної, виробничої, екологічної) з метою максимізації добробуту людини без ускладнення можливостей для майбутніх поколінь.

Одним з виходів з «відсталості» країни з кризовим станом економіки, а також з «техногенного» тупика розвитку країн, що віднесені до постіндустріальних суспільств, вбачається в соціальній та екологічній спрямованості, гуманізації стратегії розвитку, зваженому підході, спираючій на специфічні культурні та історичні корені, урахуванні психологічних, соціальних, ментальних факторів, усіх неформальних інститутів тієї чи іншої країни та її окремих територій.

Сталий розвиток країни чи її регіонів передбачає незворотність регуляційних заходів по досягненню спрямованості змін в соціально-економічній системі за рахунок закономірно визначених пропорцій кількісного і якісного відтворення її соціальної, економічної і екологічної підсистем.

За принципом додатковості, як принципом пізнання, відповідно до якого надскладні об'єкти не можуть бути вивчені та пояснені в рамках однієї теорії і припускає альтернативні підходи або залучення інших теорій, розкриття принципів концепції сталого розвитку, зокрема шляхів досягнення економічного зростання, розвитку людського потенціалу, забезпечення збереження та відновлення довкілля здійснюється шляхом утвердження моделі інноваційного розвитку.

Сутністю моделі інноваційного розвитку є досягнення економічного розвитку шляхом широкомасштабного введення у господарський обіг через інноваційні процеси продуктів інтелектуальної праці як знань, технологій, науково-технічних розробок, а також запровадженням ефективних організаційно-управлінських рішень для реалізації прогресивних структурних, насамперед, технологічних зрушень в національній економіці, що має забезпечити її конкурентоспроможність і створити умови для досягнення соціально-економічного ефекту, підвищення соціальних стандартів .

Декомпозиція концепції сталого розвитку за її складовими разом із співвідношенням до засад інноваційного розвитку доводить, що сталий розвиток досягається утвердженням засад інноваційного розвитку і розкривається таким чином:

Стійке економічне зростання країни в умовах глобальних фінансово-економічних викликів може бути забезпечено лише досягненням на довготривалій період розширенням галузевих сегментів внутрішнього і зовнішнього ринків завдяки конкурентоспроможності національної економіки в цих сегментах.

На досягнення конкурентоспроможності економіки і отримання соціально-економічного ефекту націлена модель інноваційного розвитку. Для аргументації цього достатньо розкрити соціально-економічну категорію «інновація», яка за Й.Шумпетером визначається як необхідна виробнича функція, зумовлена змінами: факторів виробництва, ресурсів або їх комбінації. *У сучасному прочитанні це зводиться до комбінації таких складових :*

- запровадження нової продукції, товару, послуги (нового виду або невідомого для споживача, тобто виготовлення нового блага або створення нової якості того або іншого блага);

- застосування нової технології виробництва, запровадження для даної галузі невідомого методу (способу) виробництва, надання нових видів послуг, в основі чого не обов'язково закладено новітнє наукове відкриття, але може включати також новий спосіб використання відомих речей, що надає суспільний або економічний ефекти;

- відкриття та засвоєння нового ринку споживання продукції, при цьому незалежно від існування цього ринку раніш;

- використання нових енергетичних ресурсів, матеріалів, видів сировини, а також джерел їх постачання, при цьому незалежно від факту існування цих джерел чи вони раніш не приймалися до уваги або вважалися недоступними чи їх стояло тільки створити;

- впровадження нової організації якогось виробничого, управлінського процесу, організаційної структури або їх удосконалення;

- підриєв монополії конкурентів або створення монопольних умов для виробництва новітньої власної продукції підприємства.



Рис. 3.Г.1. Розкриття змісту

Законом України «Про інноваційну діяльність» категорію «інновація» визначено таким чином :

***Інновації** - новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери.*

Інновація впроваджується через інноваційний процес.

***Інноваційний процес** є специфічним цілеспрямованим об'єктно-предметним способом системної організації інноваційної діяльності (як одного із видів людської креативної діяльності), щодо трансформації інтелектуального, наукового, науково-технічного ресурсу в реальні продукти, технології, організаційно-управлінські рішення, що затребувані ринком або суспільством і перспективні з позицій отримання комерційного, соціально-економічного та інших суспільно-корисних ефектів.*

Сфера перебігу інноваційного процесу є сферою інноваційною діяльності і у загальному вигляді включає сфери наукової та науково-технічної діяльності, сфери виробництва інноваційного продукту (в усіх видах людської діяльності) і відповідні сегменти ринку споживання інноваційного продукту, зокрема, сегменти галузевих ринків.

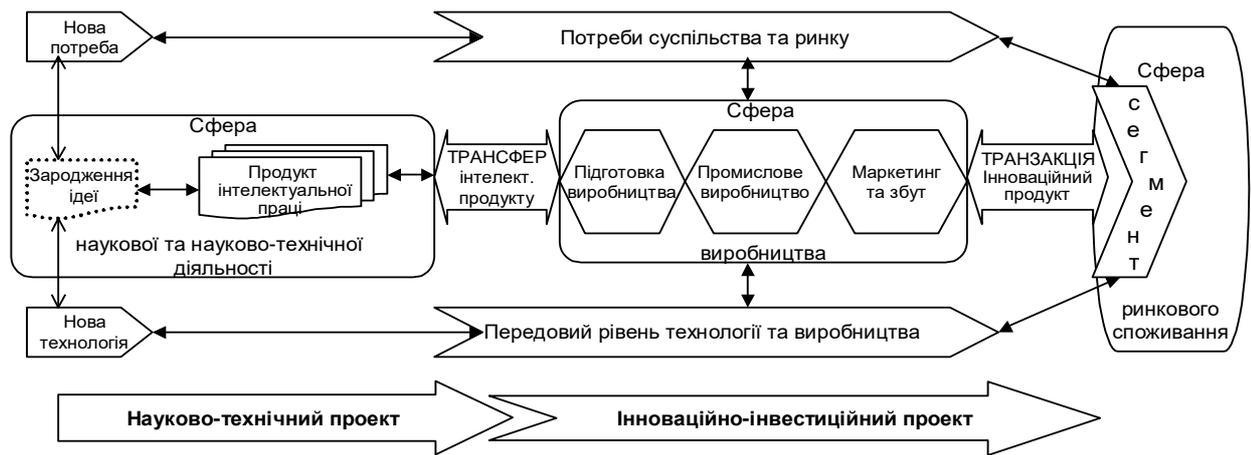


Рис. 2.5. Сполучена модель інноваційного процесу

Справедливий розподіл результатів економічного зростання, пов'язуємо із підвищенням соціальних стандартів і зменшенням розриву у доходах між як найбагатшими і найбіднішими прошарками суспільства. Зокрема, якщо в Євросоюзі розрив у доходах 10% найбагатших і 10% найбідніших шестиразовий, то в Україні цей розрив є 35 кратним. Між найбагатшими та найбіднішими прошарок середнього класу. Середній клас – це та частина населення, доходи якої достатні, щоб повністю задовольнити потребу в товарах першої необхідності, а також мати можливість купувати товари тривалого користування. Середній клас завжди був найбільш активна частина суспільства, а також відігравав роль його стабілізуючого фактору.

Завдання державної політики щодо розроблення стратегії формування середнього класу полягає в забезпеченні контрольованого переходу від існуючих середніх зарплат до зарплат, що відповідають європейським стандартам, що разом має забезпечити у масштабах суспільства перехід від першого стану - олігархомонополістичної економіки до другого стану - соціально-орієнтованої економіки. Величина середньої зарплати має відповідати такій купівельній спроможності та забезпечити такий попит, що має сприяти розвитку виробництву товарів як першої необхідності, так і тривалого використання.

Розв'язання цієї проблеми шляхом проведення соціально-орієнтованого державного регулювання національної економіки, розширенням сфери зайнятості населення, особливо на виробництвах, де створюється висока додану вартість, що досягається поширенням інноваційних процесів в усіх галузях національної економіки та спричинені ними прогресивні структурні, насамперед, технологічні зміни виробництва та сфери споживання. Інноваційний процес об'єднує високо професіональних працівників: науковців, управлінців, виробничників, економістів, інвесторів та інших, які віднесені за ознаками освітнього рівня, рівня оплати праці, її інтелектуальним змістом до середнього класу. Таким чином, здійснюючи державну підтримку поширенню інноваційних процесів досягається розширення прошарку середнього класу в суспільстві.

Розвиток людського потенціалу, який уявляє собою людський фактор в організації будь якої діяльності і поєднує разом інтелект, навички та спеціальні знання, що надають результативний характер цієї діяльності. Сукупність цих продуктивних якостей працівника, разом використовуються для виробництва суспільних благ. До основних форм інвестицій в

людину відносять: освіту, виховання, охорону здоров'я, а також увесь комплекс витрат, пов'язаних із підготовкою людини до практичної діяльності.

Людський потенціал визначає інтенсивність і масштаб генерації та поширення інноваційних процесів. Водночас, людина будучи головним суб'єктом інноваційних процесів за зворотнім зв'язком збільшує свій людський потенціал в ході виконання креативних завдань реалізації інноваційних процесів. Завдання державної політики мають полягати у формуванні інноваційної культури, як складової людського потенціалу, що характеризує рівень освітньої, загальнокультурної соціально-психологічної підготовки особисті та суспільства в цілому до сприйняття і творчого втілення в життя ідеї сталого розвитку національної економіки на інноваційних засадах, а також підготовці кадрів за встановленими законодавством пріоритетними напрямками інноваційних процесів. Фактором підвищення людського потенціалу виступають знання, отримані з фундаментальних наукових досліджень з найбільш важливих проблем розвитку науково-технічного, соціально-економічного, суспільно-політичного, людського потенціалу для забезпечення конкурентоспроможності України у світі та сталого розвитку суспільства і держави.

Збереження та відновлення довкілля для теперішнього та наступних поколінь містить широкий спектр проблем, серед яких домінує проблема гальмування змін клімату внаслідок викидів парникових газів. Вирішення усіх екологічних проблем, включаючи домінуючу проблему потепління клімату через зниження викидів парникових газів, пов'язано з розробкою і впровадженням енерго-, ресурсозберігаючих технологій, використанням альтернативних та відновлювальних джерел енергії, а також технологій забезпечення раціонального природокористування, що разом складають клас технологічних інновацій у природокористуванні. Водночас впровадження цих технологій підвищують конкурентоспроможність національної економіки.

Запровадження технологій, що зменшують техногенне навантаження на довкілля, передбачає технічне переоснащення промислового комплексу України на передовій технологічній базі, запровадження енерго-, ресурсозберігаючих технологій.

Разом це має позначитися на характері економічного розвитку України, зокрема: поглиблення переробки і заощадження природних мінерально-сировинних, водних, земельних, біологічних ресурсів і як наслідок створення більшого обсягу доданої вартості та відповідно збільшення надходжень до бюджетів усіх рівнів і державних цільових фондів; подолання сировинного характеру експорту товарної продукції і збільшення експорту обсягу продукції з високим ступенем переробки, що має призвести до зниження негативного сальдо зовнішньоторговельного балансу України; розвиток альтернативної енергетики; поліпшення екологічного стану довкілля і відповідно поліпшення самопочуття населення.

За теперішнім характером розвитку світу забезпечення сталого розвитку країни зумовлено утвердженням інноваційної моделі розвитку національної економіки. Концепція сталого розвитку і модель інноваційного розвитку економіки країни, як альтернатива екстенсивному її економічному зростанню з техногенним навантаженням на довкілля, зараз стали пануючими доктринами, які покладаються в основи державної політики розвитку. Державна політика розвитку має своїми складовими інноваційну, інвестиційну, екологічну, структурну політику і визначає їх спрямованість на досягнення сталого розвитку країни.

Основні засади державної політики розвитку, її пріоритетні напрями мають законодавче закріплення в різних країнах світу, включені в політичні та урядові програми, зокрема, і в Україні, а також вони мають теоретико-методологічне обґрунтування в чисельних наукових працях і підтримуються науковим співтовариством.

Разом це надає підстави згідно з характеристикою запропонованою Т.Куном [3.Г.7] визначити концепцію сталого розвитку і модель інноваційного розвитку, як *парадигму сталого розвитку і парадигму інноваційного розвитку* (парадигма від. грец. *paradeigma* – приклад, зразок це вихідна концептуальна модель, постановка проблем та їх рішення, яка є загальноновизнаною науковим співтовариством).

Враховуючи взаємозалежність щодо утвердження концепції сталого розвитку і моделі інноваційного розвитку, їх взаємозв'язок, а також їх аргументоване визначення як парадигми, то, на нашу думку, цілком природним буде їх поєднання в категорії «парадигма сталого інноваційного розвитку».

Парадигму сталого інноваційного розвитку розкриваємо, як стійкий соціально-орієнтований економічний розвиток, досягнутий на інноваційних засадах збалансованого розвитку економіки і людського потенціалу, а також за умов врахування гендерного фактору і збереження та відновлення екологічної рівноваги, що має відбуватися при житті існуючого та наступних поколінь.

Введений категорійно-понятійний комплекс «парадигма сталого інноваційного розвитку» за своїм змістом включає: визнані науковим співтовариством концепції сталого розвитку й інноваційного розвитку, взаємозв'язок яких і наукове визнання відображено в категорії «парадигма», яка поєднує ці концепції, визначаючи при цьому характер розвитку - «сталий» та «інноваційний».

Визначення цілей і завдань стосовно утвердження в національній економіці «парадигми сталого інноваційного розвитку», планування заходів щодо їх вирішення, а також відповідного ресурсного забезпечення їх запровадження, застосування індикаторів для моніторингу реалізації цих заходів складає зміст державної політики розвитку, зокрема, її складової – державної інноваційної політики.

Загальним виміром утвердження принципів сталого розвитку і моделі інноваційного розвитку в практиці розбудови національної економіки є інтегровані показники: індекс людського розвитку (ІЛР) та індекс глобальної конкурентоспроможності (ІГК) [3.Г.]. Рейтинг України і вибірка з низки країн світу за цими показниками наведені у таблиці [3.Г.1]:

Розкрити ІЛР і ІГК

Таблиця 3.Г.1

Показники розвитку низки країн світу за вибіркою треба Уточнити

ПОКАЗНИК	Країни Євросоюзу			США	Південна Корея	Білорусь	Росія	Казахстан	Україна
	Найвище значення показника в ЄС	Найнижче значення показника в ЄС	Ірландія						
Рейтинг країни у світі за (ІЛР) у 2014 р.	4 Нідерланди	58 Болгарія	11	5	15	53	57	70	83
ВНП на душу населення з урахуванням ПКС долара США	48 285 Люксембург (21)	11474 Болгарія (58)	28671 (11)	43480 (5)	28231 (15)	13285 (53)	14461 (57)	10451 (70)	6428 (83)
ВВП на одиницю спожитої енергії у дол. США на 1 кг нафт. екв. (2010 р.)	9,5 Ірландія	3,0 Болгарія	9,5	4,6	4,2	2,4	2,0	24	2,0

Дані таблиці свідчать, що такі країни, як Ірландія, Південна Корея (слід додати також ще Фінляндію, 24 місце за ІЛР), які за стислий історичний період (20-30 років) спромоглися вийти на траєкторію сталого розвитку, утвердити високі соціальні стандарти і розбудувати конкурентоспроможні економіки завдяки обраної цими країнами парадигми сталого інноваційного розвитку та її реалізації, що має стати прикладом для України.

Цілі, завдання та індикатори соціально-економічного та людського розвитку України (усього 7 цілей, 15 завдань і 33 індикатора) розроблені Мінекономіки у Національній доповіді «Цілі, Розвитку Тисячоліття: Україна – 2010» для моніторингу їх реалізації та звітування про хід виконання Декларації Тисячоліття ООН, до якої приєдналась Україна у 2000 р. [5]. При безперечності важливості досягнення значень розроблених індикаторів, вважаємо, що вони разом не мають системного характеру і не проглядається їх зв'язок з економічним та інноваційним розвитком.

Тому доцільно сформувати таку систему індикаторів сталого інноваційного розвитку, яка має відображати якість інноваційного розвитку країни в контексті його впливів на довкілля і розвиток людського потенціалу. Формування такої системи має бути зорієнтовано на використання прийнятих в Євросоюзі показників та індикаторів сталого та інноваційного розвитку для їх порівняння з досягнутими їх значеннями в Україні.

На нашу думку, система показників та індикаторів сталого інноваційного розвитку мають включати разом з універсальними показниками ІРЛП та ІГК ще систему показників природокористування (енергоємність ВВП, що відображає енерговитратність промислових технологій; витрати водних ресурсів на одиницю ВВП; слід також визначати продуктивний рівень використання природних ресурсів у розрахунку витрат конкретного природного ресурсу на одиницю продукції, виробленої з використанням цього ресурсу (наприклад, площі землі, необхідної для виробництва 1 тони зерна або кількість лісу для виробництва 1 тони паперу та інше), а також інтегрований показник оцінки інноваційних процесів в національній економіці SII (Summery Innovation Index), що застосовується в Євросоюзі і який включає такі індикатори та показники за групами, інтеграція яких визначає SII [10]:

- *Забезпечення ресурсами*, що є зовнішніми для фірм: людські ресурси – доступність висококваліфікованих і професійно підготовлених кадрів;
- *Фінансові ресурси і державна підтримка* – доступність цих ресурсів для фінансування інноваційних проектів і державна підтримка інноваційної активності;
- *Система досліджень* – доступність науково-дослідних установ для фірм;
- *Діяльність фірм* – інноваційні зусилля, що прикладаються фірмами, з урахуванням фундаментальної важливості діяльності фірм в інноваційному процесі: *інвестиції фірм* – різні види інвестицій, які здійснюються фірмами для генерування інновацій; *комунікації і підприємництво* – підприємницькі зусилля і співпраця між інноваційними фірмами і з публічним сектором;
- *Інтелектуальні активи* – *права інтелектуальної власності*, що виникли в результаті інноваційного процесу, баланс технологій і платежів;

– *Результат* – результати діяльності фірм: кількість інноваторів – кількість фірм, що представили інновації на ринок або усередині організації, включаючи технологічних і нетехнологічних інноваторів;

– *Економічний ефект* – економічна успішність інновацій; створення робочих місць, обсяги продаж, зокрема, на експорт, що пов'язані з інноваційною діяльністю.

За чисельними значеннями індексу SII країни можна розділити на 4 групи: інноватори-лідери, інноватори-послідовники, помірні інноватори, наздоганяючі країни.

Для аналізу поступу України за вектором сталого інноваційного розвитку вбачається корисним застосування порівняльного аналізу у співставленні індикаторів з аналогічними показниками інших країн світу. Виміром поступу національної економіки за напрямом утвердження парадигми сталого інноваційного розвитку має стати аналіз відповідної системи показників та індикаторів в динаміці за часом, а також в регіональному розрізі. Такий підхід до організації моніторингу сталого інноваційного розвитку, на нашу думку, дозволить здійснити аналітичний супровід розроблення та запровадження заходів державної інноваційної, інвестиційної, промислової, екологічної політики для забезпечення виходу України на траєкторію сталого розвитку.

Введення в категоріально-понятійний апарат державної політики і проектно-законодавчої практики категорії «парадигма сталого інноваційного розвитку» дозволяє розробляти державну політику, програмні документи стосовно розвитку національної економіки на науково обґрунтованій основі, визнаної науковим співтовариством, а також дозволяє визначити мету і характер розвитку, а саме досягнення соціально-орієнтованого, інноваційного та екологічно безпечного розвитку.

Покладання «парадигми сталого інноваційного розвитку» в основи законодавчого акту, програмного документу, іншого державно-управлінського рішення в галузі соціально-економічного і людського розвитку в Україні або орієнтація на положення зазначеної парадигми дозволить розробити засади її реалізації, що за умов їх впровадження мають забезпечити розвиток національної економіки за вектором прогресу цивілізації. Таким чином, за теперішнім характером розвитку світу вихід України на траєкторію сталого розвитку зумовлений утвердженням парадигми сталого інноваційного розвитку національної економіки.

1.4. Вища і післядипломна освіта в Стратегії суспільних реформ в Україні

Стратегічний курс суспільних реформ в Україні, який націлений на досягнення європейських стандартів життя та гідного місця України в світі та задекларований у програмному документі Президента України П.О.Порошенка «Стратегія сталого розвитку «Україна 2020» (далі – Стратегія сталого розвитку) передбачає проведення реформ за 62 пріоритетними напрямками, які згруповані у дорожній карті за 4-мя векторами поступу : «Розвиток», «Безпека», «Відповідальність», «Гордість» і виконання 2-х програм [3.Г.?]. Серед пріоритетних напрямів Стратегії сталого розвитку які мають безпосередньо вплинути на діяльність освітнього закладу слід відзначити такі:

- «Децентралізація та реформа місцевого самоврядування» (за вектором «Відповідальність» - 1 позиція серед 14, а також включено до списку з 8 першочергових реформ);

- «Реформа державної служби та реорганізація державних органів» (за вектором «Розвиток» - 25 позиція серед 26);

- «Програма електронного врядування» (за вектором «Безпека» – 5 позиція серед 9);

- «Децентралізація та реформа місцевого самоврядування» - (за вектором «Відповідальність»)
- «Реформа освіти» (за вектором «Відповідальність» - 13 позиція серед 14);
- «Реформа державної політики у сфері науки та досліджень» (за вектором «Гордість», 6 позиція серед 13).



Рис. 3.Г.3. Загальна структура освіти в Україні

УКРАЇНЬСЬКА ІДЕЯ

ГІДНІСТЬ СВОБОДА МАЙБУТНЄ

МЕТА: Європейські стандарти життя та гідне місце України в світі

ВЕКТОРИ РУХУ

<p>РОЗВИТОК</p> <ul style="list-style-type: none"> • інфраструктура • інвестиції • економіка • конкуренція 	<p>БЕЗПЕКА</p> <ul style="list-style-type: none"> • країна • людина • власність • бізнес 	<p>ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ</p> <ul style="list-style-type: none"> • самоврядування • соціальні програми • енергоефективність • охорона здоров'я 	<p>ГОРДІСТЬ</p> <ul style="list-style-type: none"> • свобода особистості • громадянське суспільство • бренд «Україна» • залучення талантів
---	---	---	---

ШЛЯХ ДОСЯГНЕННЯ: понад 60 реформ та програм

- | | | | |
|--|---|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Дeregуляція та розвиток підприємництва 2. Програма розвитку малого та середнього бізнесу 3. Підаткова реформа 4. Реформа захисту конкуренції та антимонопольного законодавства 5. Реформа корпоративного права 6. Реформа фінансового сектору 7. Реформа ринку капіталу 8. Реформа трудових взаємовідносин 9. Реформа транспортної інфраструктури 10. Реформа телекомунікаційної інфраструктури 11. Програма участі в транс-європейських мережах 12. Реформа митної служби та інтеграція в митну спільноту ЄС 13. Реформа економічної та монетарної політики 14. Програма розвитку українського експорту 15. Реформа енергетики 16. Програма енергоефективності 17. Реформа сільськогосподарства та рибальства 18. Земельна реформа 19. Реформа житлово-комунального господарства 20. Реформа інститутів статистики 21. Програма залучення інвестицій 22. Реформа дипломатичних відносин та інституцій 23. Реформа державних закупівель 24. Реформа фінансового контролю держави та стабілізації державного бюджету 25. Реформа державної служби та реорганізація державних органів 26. Реформа управління державною власністю | <ol style="list-style-type: none"> 1. Реформа системи національної безпеки та оборони 2. Реформа військово-промислового комплексу 3. Судова реформа 4. Оновлення влади та антикорупційна реформа 5. Програма електронного врядування 6. Реформа правоохоронної системи 7. Програма енергонезалежності 8. Реформа захисту інтелектуальної власності 9. Програма збереження навколишнього середовища | <ol style="list-style-type: none"> 1. Децентралізація та реформа місцевого самоврядування 2. Реформа регіональної політики 3. Програма національної єдності та підтримки націємшани 4. Конституційна реформа 5. Реформа виборчого законодавства 6. Реформа системи соціального захисту 7. Пенсійна реформа 8. Реформа системи охорони здоров'я 9. Реформа якості та безпеки харчової продукції 10. Реформа захисту споживачів 11. Програма популяризації фізкультури та спорту 12. Програма здорового способу життя та довголіття 13. Реформа освіти 14. Програма розвитку для дітей та юнацтва | <ol style="list-style-type: none"> 1. Програма популяризації України в світі 2. Програма створення бренду «Україна» 3. Реформа відриву та нагород у сфері науки та досліджень 4. Розвиток інформаційного суспільства та медіа 5. Реформа державної політики у сфері науки та досліджень 7. Українська коопіраційна програма 8. Програма розвитку туризму 9. Реформа державної політики у сфері культури 10. Програма розвитку національного кінопромисловства 11. Програма розвитку національної видавничої справи 12. Реформа державної політики у сфері спорту 13. Програма залучення талантів |
|--|---|---|--|

ПЕРШОЧЕРГОВІ РЕФОРМИ (8):

- ОНОВЛЕННЯ ВЛАДИ ТА АНТИКОРУПЦІЙНА РЕФОРМА
- СУДОВА РЕФОРМА
- ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЯ ТА РЕФОРМА ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ
- ДЕРЕГУЛЯЦІЯ ТА РОЗВИТОК ПІДПРИЄМНИЦТВА
- РЕФОРМА ПРАВООХОРОННОЇ СИСТЕМ
- РЕФОРМА СИСТЕМИ НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ ТА ОБОРОНИ
- РЕФОРМА СИСТЕМИ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я
- ПОДАТКОВА РЕФОРМА

ДЕРЖАВНІ ПРОГРАМИ (2):

- ПРОГРАМА ЕНЕРГОНЕЗАЛЕЖНОСТІ
- ПРОГРАМА ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ УКРАЇНИ У СВІТІ

НОВИЙ СУСПІЛЬНИЙ ДОГОВІР

<p style="text-align: center;"> ВЛАДА</p> <p>Гарантує:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Виконання плану реформи ✓ Служіння суспільству ✓ Дотримання принципів роботи: Просто, Прозоро, Призвбливо 	<p style="text-align: center;"> ГРОМАДЯНСЬКЕ СУСПІЛЬСТВО</p> <p>Забезпечує:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Контроль над владою ✓ Сумлінну працю ✓ Дотримання принципів гідності, свободи та поваги до чесної праці 	<p style="text-align: center;"> БІЗНЕС</p> <p>Зобов'язується:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Підтримувати та розвивати країну, бізнес середовище та суспільство ✓ Сплачувати податки та інвестувати ✓ Дотримуватись принципів чесною праці та конкуренції
--	---	--

Рис. 3.Г.4. Дорожня карта Стратегії суспільних реформ в Україні

У контексті суспільних реформ, Стратегії сталого розвитку і відповідно до вимог Закону України «Про вищу освіту» Міністерством освіти і науки України (далі - МОН) має бути правове унормування сполучення наукових галузей і відповідних освітніх галузей в єдиній галузі знань, що має забезпечити інтеграцію генерації наукових знань та їх трансферу в освіту в єдиній галузі знань.

Особливістю інноваційною перебудови вищої освіти в Україні на нормативно-правовій базі Закону України «Про вищу освіту» це :

1) Доповнення вищої освіти освітньо-науковим і науковим рівнями та ступенями, що мають відповідати певним рівням кваліфікації, визначеними Національною рамкою кваліфікації (далі – НРК) (таблиця 3.Г.2.).

2) Характерною ознакою вищої освіти всіх її рівнів (і що відрізняє ці рівні від інших рівнів освіти) за Законом України «Про вищу освіту» є наявність дослідницько-інноваційної компоненти, що впливає із сукупної дії норм кількох статей Закону, це, зокрема : стаття 1, пункт 1, підпункт 7) стаття 28, пункт 1, підпункт 1); стаття 36, пункт 2, підпункт 11); стаття 65, пункт 1 й інші [8.15].

3) Формування галузей знань на основі поєднання існуючих галузей освіти з галузями науки з обов'язковим включенням до галузі знань дослідницько-інноваційної компоненти, а також рівнево-ступенева структура вищої освіти, зумовили потребу в єдиному освітньо-науковому переліку галузей і спеціальностей, наскрізному для всіх рівнів і ступенів вищої освіти.

Критерії класифікації галузей має бути сформульовані за предметним підходом :

- *Зміст теоретичних знань* (ідеї та поняття, їх використання для пояснення фактів і прогнозування результатів);

- *Мета навчання* (передбачуване застосування знань, умінь, компетентностей); об'єкти інтересу (явища, проблеми, сутності, що вивчаються);

- *Методи та засоби* (процеси навчання та застосування набутих умінь і знань);

- *інструментарій і обладнання* (прилади та інвентар, які особа навчається використовувати та експлуатувати);

- Узгодження галузей знань з Міжнародною стандартною класифікацією освіти та підготовки за версією 2013 р., прийнятою ЮНЕСКО (далі – МСКО-Г) [3.Г.], з якою сумісна розроблена НАПН України Національна галузева стандартна класифікація освіти (проект) [?].

Загальний алгоритм інституціоналізації галузі знань представлений на структурно-логічній схемі (рис. 3.Г.5.)

4) Для реалізації державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти створено постійно діючий колегіальний орган Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти.

Національного агентства формується у складі 25 членів, з яких :

13 - представників від ВНЗ обираються з'їздами (9 – від державних ВНЗ, 1 - від ВНЗ комунальної власності, 3- від ВНЗ приватної власності);

5 – делегованих представників галузевих академій наук;

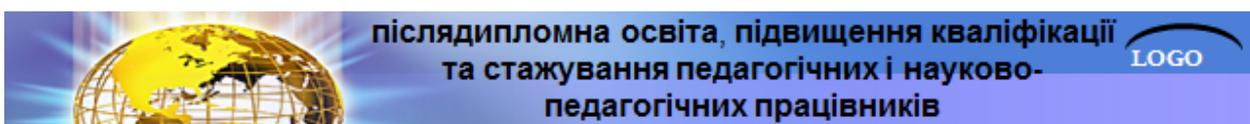
2 – делегуються НАН України

3 члена обираються спільним представницьким органом всеукраїнських об'єднань роботодавців;

2 – обираються з'їздом представників органів студентського самоврядування ВНЗ, з числа здобувачів вищої освіти.

Національне агентство :

- формує вимоги до системи забезпечення якості вищої освіти,
- аналізує якість освітньої діяльності вищих навчальних закладів;
- проводить ліцензійну експертизу, готує експертний висновок щодо можливості видачі ліцензії на провадження освітньої діяльності;
- проводить акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти
- розробляє вимоги до рівня наукової кваліфікації осіб, які здобувають наукові ступені, розробляє порядок їх присудження спеціалізованими вченими радами вищих навчальних закладів (наукових установ)



відповідно до п.1.7 статті 1 Закону

установи післядипломної освіти

**віднесено до вищих навчальних закладів,
а їхня діяльність (п.1.16 цієї ж статті) – до освітньої діяльності**

п. 1 статті 60 Закону **визначення поняття післядипломної освіти:**

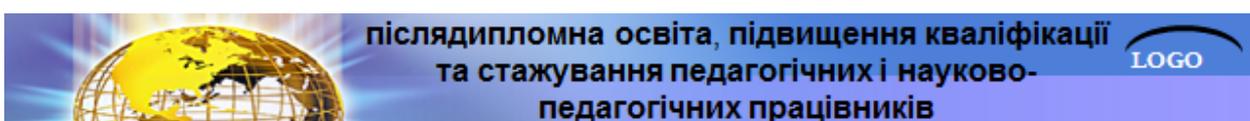
«Післядипломна освіта - це спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи

шляхом поглиблення, розширення та оновлення її (професійних) знань, умінь (та) і навичок (або отримання іншої професії, спеціальності)

на основі здобуто(го)ї раніше (освітньо-кваліфікаційного рівня) вищої освіти (спеціальності) або професійно-технічної освіти (професії) та практичного досвіду»

п. 7.3 статті 33

**Інститути післядипломної освіти можуть бути як окремими
установами, так і структурними підрозділами вищих навчальних
закладів**



Таким чином,
новий Закон «Про вищу освіту» містить необхідну нормативно-правову базу стосовно післядипломної освіти і установ, які мають її здійснювати.

Імплементація Закону у цій частині, потребує, перш за все,
прийняття відповідних законодавчих та підзаконних актів, які б регламентували функціонування галузі в сучасних умовах.

Очевидно, що **першим кроком** має бути прийняття закону прямої дії чи підзаконних актів щодо функціонування **післядипломної освіти** взагалі,

а **наступним** – нормотворча діяльність по забезпеченню діяльності галузевих, у тому числі, й педагогічних, установ **післядипломної освіти**.



п. 63 **«Програми спільної діяльності МОН України та НАПН України на 2014-2016 роки» для реалізації науково-педагогічного проекту «Підготовка керівних, педагогічних та науково-педагогічних кадрів до роботи за інноваційними освітніми технологіями»** (наказу МОН від 22.04.2014 № 632)

Таблиця 3.Г.2.

РІВНІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ст.5, п.1.[8.15]	СТУПЕНІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ст.5, п.2.[8.15]	РІВНІ КВАЛІФІКАЦІЇ Національної рамки кваліфікації [8.16]
Початковий рівень (короткий цикл)	молодший бакалавр (на основі повної загальної середньої освіти) присуджується ВНЗ в результаті успішного виконання освітньо-професійної програми обсягом 90-120 кредитів ЄКТС	5-й рівень НРК : Здатність розв'язувати типові спеціалізовані задачі в певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування положень і методів відповідної науки і характеризується певною невизначеністю умов
Перший рівень (бакалаврський)	бакалавр (на основі повної загальної середньої освіти) присуджується ВНЗ в результаті успішного виконання освітньо-професійної програми обсягом 180-240 кредитів ЄКТС	6-й рівень НРК : Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов
Другий рівень (магістерський)	магістр (при наявності ступеня бакалавра, присуджується ВНЗ в результаті успішного виконання освітньо-професійної програми (90-120 кредитів ЄКТС) або освітньо-наукової програми (120 кредитів ЄКТС), при цьому включає наукову компоненту не менш 30% обсягу кредитів	7-й рівень НРК : Здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог
Третій рівень (освітньо-науковий) і перший науковий рівень	доктор філософії (DrPhD) (на основі ступеня магістра) присуджується спеціалізованою вченою радою ВНЗ або наукової установи за умов успішного виконання відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації в спеціалізованій вченій раді	8-й рівень НРК : Здатність розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики
Другий науковий рівень	доктор наук здобувається на основі доктора філософії і передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення і впровадження методології	9-й рівень НРК : Здатність визначати та розв'язувати соціально значущі системні проблеми у певній галузі діяльності, які є ключовими для забезпечення стійкого розвитку та

	<p>дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв'язання важливої теоретичної або прикладної проблеми, мають загальнонаціональне або світове значення та опубліковані в наукових виданнях. Ступень доктора наук присуджується спеціалізованою вченою радою ВНЗ чи наукової установи за результатами публічного захисту наукових досягнень у вигляді дисертації або опублікованої монографії, або за сукупності статей, опублікованих у вітчизняних і міжнародних рецензованих фазових виданнях.</p>	<p>вимагають створення нових системоутворювальних знань і прогресивних технологій</p>
--	--	---

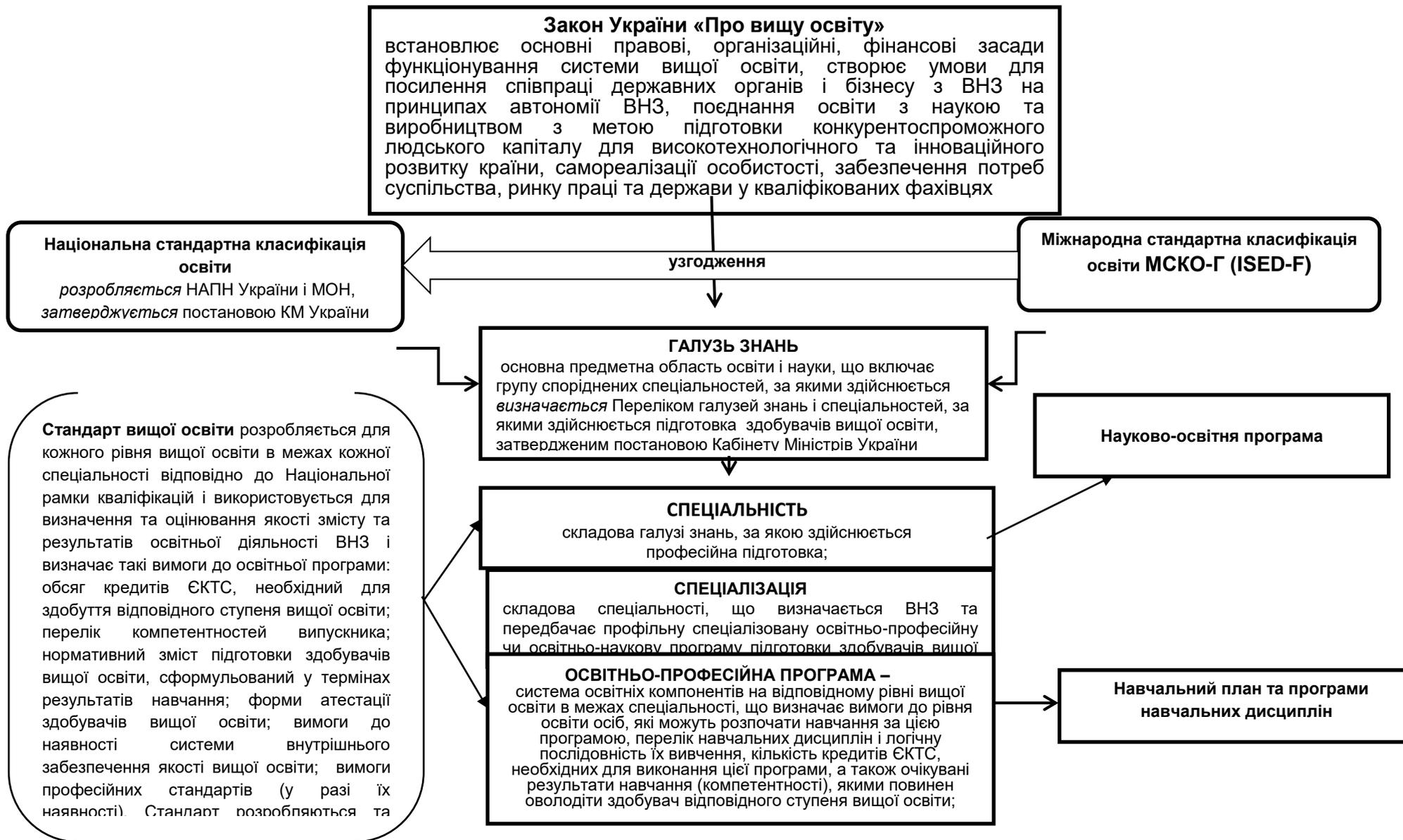


Рис. 3.Г.4. Структурно-логічна схема інституціоналізації галузі знань у вищій освіті

Завдання, які постають у зв'язку з імперативами суспільних трансформацій та державно-управлінських реформ для реалізації стратегічного курсу реформування та системної модернізації країни, націленого на вихід України на траєкторію сталого розвитку і прискорення поступу за вектором інтеграції до Євросоюзу шляхом утвердження інноваційно-інвестиційної моделі розвитку національної економіки, розбудови соціально-орієнтованої, ефективної та конкурентоспроможної держави потребують наукового осмислення з використанням інтелектуального потенціалу усієї галузі знань «Освіта». Це визначає певні вимоги до напрямів, змісту та якісному рівню наукових складових спеціальностей в галузі знань «Освіта», а також формує відповідні критерії до її оцінювання за критеріями :

- *актуальності наукових, дисертаційних досліджень*, що проводяться в закладі та їх наукового якісного рівня;

- *затребуваності наукових результатів для науково-методологічного супроводу* підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів для реалізації суспільних реформ ;

- *застосування результатів наукових та дисертаційних досліджень в практику діяльності* навчальних закладів системи освіти

- участі ВНЗ в нормопроектній роботі органів публічної влади, розробці програмних та аналітичних документів загальнодержавного, галузевого або регіонального рівнів за напрямами державної політики у сфері освіти;

- підготовки аналітичних матеріалів з проблем державної політики у сфері освіти, публічного управління в цій сфері;

- релевантності забезпечення наукової діяльності фінансовими, інформаційними, кадровими ресурсами та їх ефективного використання за встановленими пріоритетними напрямами наукових досліджень.

Проведення будь-якої реформи потребує осмислення теоретико-методологічних засад її інституціонального проектування і стратегії її впровадження, організації постійно діючого моніторингу впровадження реформи.

Інституціоналізація утвердження та розвитку освітньо-професійних і науково-освітніх спеціальностей в галузі «Освіта» у ВНЗ педагогічної освіти має передбачати виконання наступних завдань :

1. Розроблення освітньо-професійних програм підготовки молодших бакалаврів, бакалаврів та магістрів за спеціальностями в галузі «Освіта», перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання, - досягнення компетентностей за дескрипторами відповідно до 5,6,7 рівня кваліфікації НРК яким повинен оволодіти магістр з спеціальностями галузі знань «Освіта» **таблиця 3.Г.3).**

Таблиця 3.Г.3.

ЗАТВЕРДЖЕНО

постановою Кабінету Міністрів України
від 29 квітня 2015 р. N 266

ПЕРЕЛІК

галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти

Витяг за шифром галузі 01

Шифр галузі	Галузь знань	Код спеціальності	Найменування спеціальності
01	Освіта	011	Науки про освіту
		012	Дошкільна освіта
		013	Початкова освіта
		014	Середня освіта (за предметними спеціалізаціями)
		015	Професійна освіта (за спеціалізаціями)
		016	Спеціальна освіта
		017	Фізична культура і спорт

2. Розробити стандарти освітньої діяльності закладів і стандартів вищої (післядипломної) освіти за спеціальностями галузі «Освіта» з орієнтацією на відповідний рівень кваліфікації Національної рамки кваліфікації, а також розробити стандарти перепідготовки і підвищення кваліфікації освітянських кадрів.

3. Обґрунтувати перелік і розробити зміст програм спеціалізацій (їх предметної та діяльнісної компонент) як складових освітньо-професійних спеціальностей в галузі знань «Освіта», за якими має здійснюватися профільна професійна підготовка, а також розробити у межах спеціальностей програми спеціалізацій.

4. Розробити методологію проектно-орієнтовної підготовки магістрів за спеціальностями галузі знань «Освіта» на профільний компетентісний рівень його запланованої діяльності навчальних закладах освіти.

5. Розробити освітньо-наукові програми і стандарти підготовки докторів філософії (DrPhD) за спеціальностями в галузі знань «Освіта» які мають передбачати здобуття здобувачами ступеня DrPhD теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей відповідно до 8-го рівня кваліфікаційного рівня Національної рамки кваліфікацій (таблиця 3.Г.4).

Таблиця 3.Г.4

8-й кваліфікаційний рівень НРК			
Здатність розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики			
Загальні дескриптори 8-го кваліфікаційного рівня НРК			
Знання	Уміння	Комунікація	Автономність і відповідальність

Найбільш передові концептуальні та методологічні знання в галузі науково-дослідної та/або професійної діяльності і на межі предметних галузей	критичний аналіз, оцінка і синтез нових та складних ідей	спілкування в діалоговому режимі з широкою науковою спільнотою та громадськістю в певній галузі наукової та/або професійної діяльності	ініціювання інноваційних комплексних проєктів, лідерство та повна автономність під час їх реалізації
Завдання : конкретизувати дескриптори за науково-освітньою спеціальністю в галузі знань «Освіта»			

7. Розробити Стандарт підготовки докторів наук за спеціальностями в галузі знань «Освіта» з орієнтацією на 9-й кваліфікаційний рівень НРК за компетентнісним підходом (таблиця 3.Г.5) :

Таблиця 3.Г.5.

9-й кваліфікаційний рівень НРК			
Здатність визначати та розв'язувати соціально значущі системні проблеми у певній галузі діяльності, які є ключовими для забезпечення стійкого розвитку та вимагають створення нових системоутворювальних знань і прогресивних технологій			
Загальні дескриптори 9-го кваліфікаційного рівня НРК			
Знання	Уміння	Комунікація	Автономність і відповідальність
Нові концептуальні та методологічні знання в певній та суміжних галузях науково-дослідної та/або професійної діяльності, які набуті на основі особистого комплексного дослідження та є основою для відкриття нових напрямів і проведення подальших досліджень	критичний аналіз комплексних проблем, синтез нових складних ідей, зокрема у міждисциплінарних сферах розроблення та реалізація комплексних проєктів, як правило, у рамках власної дослідницької школи, які дають змогу глибоко переосмислювати наявне і забезпечувати вагомий приріст нового системного знання та/або модернізації професійної практики, та розв'язання складних соціально значущих проблем з використанням дослідницько-	лідерство, вільне компетентне спілкування в діалоговому режимі з широким колом фахівців, зокрема найвищої кваліфікації, та громадськістю в певній галузі наукової та/або професійної діяльності	ініціювання оригінальних дослідницько-інноваційних комплексних проєктів, спрямованих на розв'язання складних соціально значущих проблем, лідерство та автономність під час їх реалізації глибоке усвідомлення та відповідальність за наукове обґрунтування стратегічних рішень, достовірність прогнозування розвитку суспільства безперервний саморозвиток і самовдосконалення,

	інноваційних методів		відповідальність за розвиток інших, зокрема в межах власної дослідницької школи
Завдання : конкретизувати дескриптори за науковою спеціальністю «.....» в галузі знань «Освіта»			

8. Розробити методологічні підходи до визначення проблемного поля і завдань наукових та дисертаційних досліджень за напрямками спеціальностей галузі знань «Освіта» в умовах суспільних реформ.

1.5. Основні вимоги до галузевої рамки кваліфікацій у сфері «Освіта»

Призначення галузевої рамки кваліфікацій полягає у розробленні, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій працівників сфери освіти для використання органами публічної влади, установами та організаціями, що реалізують державну політику у сфері освіти, зайнятості та соціально-трудових відносин, навчальними закладами, роботодавцями, іншими юридичними і фізичними особами.

Основою для її розробки є Національна рамка кваліфікацій, затверджена Постановою Кабінету Міністрів України “Про затвердження Національної рамки кваліфікацій” від 23 листопада 2011 р. № 1341.

Цілями розроблення та впровадження галузевої рамки кваліфікацій є:

- створення умов для професійного розвитку особистості;
- задоволення потреб ринку праці у працівниках відповідної професійної кваліфікації;
- введення світових (європейських) вимог задоволення потреб ринку праці у працівниках відповідної професійної кваліфікації; стандартів та принципів забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей державних службовців і посадових осіб місцевого самоврядування;
- забезпечення гармонізації норм законодавства у сфері освіти та соціально-трудових відносин у сфері управління справами суспільства, держави і територіальних громад;
- сприяння національному і міжнародному визнанню освіти та кваліфікацій, здобутих в Україні;
- досягнення збалансованості обсягів, напрямів, змісту та якості професійної підготовки та післядипломної освіти фахівців відповідно до суспільно-економічних потреб суспільства, держави та територіальних громад;
- створення умов для запровадження системи оцінювання результатів навчання та набутої особою професійної компетентності з метою присвоєння професійних кваліфікацій;
- налагодження ефективної взаємодії сфери надання освітніх послуг та ринку праці у зазначеній сфері.

В основу формування, розвитку і модернізації галузевих кваліфікаційних рівнів та їх опису мають закладатися такі принципи:

- **рівності** – забезпечення рівного доступу до набуття професійних кваліфікацій;
- **неупередженості** – забезпечення участі всіх зацікавлених сторін у розробленні політики, принципів, змісту, функціонування та розвитку системи професійних кваліфікацій;
- **гнучкості** – збереження відповідності критеріїв і вимог щодо професійних кваліфікацій людини об’єктивним потребам ринку праці шляхом періодичного перегляду професійних стандартів та переліку професійних кваліфікацій уповноваженими органами та соціальними партнерами;
- **наступності** – можливість людини набути нову професійну кваліфікацію наступного рівня або більшого обсягу (типу) за умови оволодіння попереднім рівнем (типом) професійної кваліфікації;

- **відповідності** – встановлення вимог до професійних кваліфікацій на підставі професійних стандартів, що відповідають існуючим і прогностичним показникам розвитку національної економіки та поточним і перспективним потребам ринку праці;
- **єдності** – забезпечення єдиного підходу до розроблення змісту професійних кваліфікацій та дескрипторів кваліфікаційних рівнів з обов'язковим визначенням критеріїв оцінювання професійної компетентності, строків і порядку підтвердження набутих особою професійних кваліфікацій;
- **науковості** – науково та методично обґрунтований підхід до аналізу потреб ринку праці, створення відповідних до цих потреб професійних стандартів і професійних кваліфікацій, їх стандартизації та оцінювання результатів навчання під час набуття професійної кваліфікації;
- **узгодженість** – сумісність Національної та галузевої рамок кваліфікацій з міжнародними рамками кваліфікацій.

Для вирішення завдань галузевої рамки кваліфікацій у сфері професійної підготовки та освіти протягом усього життя доцільно розглянути змінність вимог до знань, умінь, комунікацій і автономності та відповідальності у залежності від освітньо-кваліфікаційних рівнів (табл. 3.Г.6).

Характеристика НКР “Знання”.

З підвищенням освітньо-кваліфікаційного рівня від молодшого бакалавра до доктора наук відбуваються зміни характеристики ОКР “знання” від “широких спеціалізованих фактологічних і теоретичних знань” до “нових концептуальних і методологічних знань у сфері освіти та суміжних галузях науково-дослідної та/або професійної діяльності.

Характеристика НКР “Вміння”.

Зміна НКР “Вміння” від “розв'язання типових спеціалізованих задач широкого спектра, що передбачає ідентифікацію та використання інформації для прийняття рішень” до проведення “критичного аналізу комплексних проблем» у сфері «Освіти», синтезу нових складних ідей, які дають змогу глибоко переосмислювати наявне і забезпечувати вагомий приріст нового системного знання та/або модернізації професійної практики, та розв'язання складних соціально значущих проблем з використанням дослідницько-інноваційних методів” потребує не тільки накопичення відповідного знання, а й досвіду й практики професійної діяльності у сфері освіти.

З ОКР “бакалавр” актуальним постає вміння застосування іноваційних підходів до їх вироблення сутності іновацій та методологічних засад їх впровадження.

Характеристика ОКР “Комунікація”.

Саме в комунікаційній характеристиці ОКР прослідковується зміна змісту компетентностей від “взаємодії, співробітництва з широким колом осіб (колеги, керівники, клієнти) для провадження професійної діяльності” до “лідерство, вільного компетентного спілкування в діалоговому режимі з широким колом фахівців, зокрема найвищої кваліфікації, та громадськістю в певній галузі професійної діяльності”. Для галузевої рамки кваліфікацій у сфері публічного управління лідерство передбачає такий тип управлінської взаємодії, що ґрунтується на більш ефективному для даної ситуації поєднанні різних джерел влади і спрямований на спонукування людей до досягнення загальних цілей.

Характеристика ОКР “Автономність і відповідальність”.

Зміна ОКР “автономність і відповідальність” від “здійснення обмежених управлінських функцій та прийняття рішень у звичних умовах з елементами непередбачуваності” до “Ініціювання оригінальних дослідницько-інноваційних комплексних проектів, глибокого усвідомлення та відповідальності за наукове обґрунтування стратегічних рішень, достовірність прогнозування розвитку суспільства” доповнює вимоги до інтелектуальної та соціальної компетентностей управлінця.

Слід зазначити, що кожен наступний освітньо-кваліфікаційний рівень органічно включає вимоги характеристик попереднього рівня. Наслідком цієї тези є те, що результати навчання за вищим освітнім рівнем охоплюють результати навчання за нижчим рівнем.

Таблиця 3.Г.6.

Змінність характеристик освітньо-кваліфікаційних рівнів

Характеристики ОКР	ОСВІТНЬО-КВАЛІФІКАЦІЙНІ РІВНІ (ОКР)				
	Молодший бакалавр (спеціаліст)	Бакалавр	Магістр	Доктор філософії	Доктор наук
1.	2.	3.	4.	5.	6.
Знання	Широкі спеціалізовані фактологічні та теоретичні знання, набуті у процесі навчання та/або професійної діяльності, розуміння (усвідомлення) рівня цих знань	Концептуальні знання, набуті у процесі навчання та професійної діяльності, включаючи певні знання сучасних досягнень	<i>Спеціалізовані концептуальні знання</i> , набуті у процесі навчання та/або професійної діяльності на рівні <i>новітніх досягнень</i> , які є основою для <i>оригінального мислення та інноваційної діяльності</i> , зокрема в контексті дослідницької роботи	Найбільш <i>передові концептуальні та методологічні знання</i> в галузі науково-дослідної та/або професійної діяльності і на межі предметних галузей	Нові концептуальні та методологічні знання в певній та суміжних галузях науково-дослідної та/або професійної діяльності, які набуті на основі особистого комплексного дослідження та є основою для відкриття нових напрямів і проведення подальших досліджень
		Критичне осмислення основних теорій, принципів, методів і понять у навчанні та професійній діяльності	<i>Критичне осмислення проблем у навчанні та/або професійній діяльності та на межі предметних галузей</i>		
мі	Розв'язання	Розв'язання складних	Розв'язання складних	Критичний аналіз,	Критичний аналіз

	<p>типових спеціалізованих задач широкого спектра, що передбачає ідентифікацію та використання інформації для прийняття рішень</p>	<p>непередбачуваних задач і проблем у спеціалізованих сферах професійної діяльності та/або навчання, що передбачає збирання та інтерпретацію інформації (даних), вибір методів та інструментальних засобів, застосування інноваційних підходів</p>	<p>задач і проблем, що потребує оновлення та інтеграції знань, часто в умовах неповної/недостатньої інформації та суперечливих вимог</p>	<p>оцінка і синтез нових та складних ідей</p>	<p>комплексних проблем, синтез нових складних ідей, зокрема у міждисциплінарних сферах розроблення та реалізація комплексних проектів, як правило, у рамках власної дослідницької школи, які дають змогу глибоко переосмислювати наявне і забезпечувати вагомий приріст нового системного знання та/або модернізації професійної практики, та розв'язання складних соціально значущих проблем з використанням дослідницько-інноваційних методів</p>
	<p>Планування, зокрема розподіл ресурсів, аналіз, контроль та оцінювання</p>		<p>Провадження дослідницької та/або інноваційної діяльності</p>	<p>Розроблення та реалізація проектів, включаючи власні дослідження, які дають можливість</p>	

	власної роботи та роботи інших осіб			переосмислити наявне та створити нове цілісне знання та/або професійну практику і розв'язання значущих соціальних, наукових, культурних, етичних та інших проблем	
Комунікація	Взаємодія, співробітництво з широким колом осіб (колеги, керівники, клієнти) для провадження професійної або навчальної діяльності	Донесення до фахівців і нефахівців інформації, ідей, проблем, рішень та власного досвіду в галузі професійної діяльності	Зрозуміле і недвозначне донесення <i>власних висновків</i> , а також знань та пояснень, що їх обґрунтовують, до фахівців і нефахівців, зокрема до осіб, які навчаються	Спілкування в діалоговому режимі з широкою науковою спільнотою та громадськістю в певній галузі наукової та/або професійної діяльності	Лідерство, вільне компетентне спілкування в діалоговому режимі з широким колом фахівців, зокрема найвищої кваліфікації, та громадськістю в певній галузі наукової та/або професійної діяльності
		Здатність ефективно формувати комунікаційну стратегію	Використання іноземних мов у професійній діяльності		

<p style="text-align: center;">Автономність і відповідальність</p>	<p>Здійснення обмежених управлінських функцій та прийняття рішень у звичних умовах з елементами непередбачуваності</p>	<p>управління комплексними діями або проектами, відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах</p>	<p><i>Прийняття рішень у складних і непередбачуваних умовах, що потребує застосування нових підходів та прогнозування</i></p>	<p>Ініціювання інноваційних комплексних проектів, лідерство та повна автономність під час їх реалізації</p>	<p>Ініціювання оригінальних дослідницько-інноваційних комплексних проектів, спрямованих на розв'язання складних соціально значущих проблем, лідерство та автономність під час їх реалізації.</p> <p>Глибоке усвідомлення та відповідальність за наукове обґрунтування стратегічних рішень, достовірність прогнозування розвитку суспільства.</p> <p>Безперервний саморозвиток і самовдосконалення, відповідальність за розвиток інших, зокрема в межах власної дослідницької школи</p>
---	--	--	--	---	--

	<p>Покращення результатів власної навчальної та/або професійної діяльності і результатів діяльності інших.</p> <p>Здатність до подальшого навчання з деяким рівнем автономності</p>	<p>Відповідальність за професійний розвиток окремих осіб та/або груп осіб.</p> <p>Здатність до подальшого навчання з високим рівнем автономності</p>	<p><i>Відповідальність за розвиток професійно-го знання і практик, оцінку стратегічного розвитку команди.</i></p> <p>Здатність до подальшого навчання, яке значною мірою є автономним та самостійним</p>	<p>Соціальна відповідальність за результати прийняття стратегічних рішень.</p> <p>Здатність саморозвиватися і самовдосконалюватися протягом життя, відповідальність за навчання інших.</p>	
--	---	--	---	--	--

Для цілей галузевої рамки кваліфікації в першу чергу має бути уточнений понятійно-категоріальний апарат, що використовується в Національній рамці кваліфікацій і автоматично переходить до галузевих. Відсутність усієї сукупності визначень і їх визнання професійною спільнотою створює умови неоднозначного трактування і, як результат, може привести до розмитості положень галузевої рамки з подальшими негативними наслідками соціального характеру.

Для потреб вироблення галузевої рамки кваліфікацій у сфері освіти слід конкретизувати деякі визначення, а саме:

- **завдання діяльності (типове)** – узагальнене завдання діяльності, що є характерною для більшості виробничих або соціальних ситуацій і не містить конкретних даних, а отже, не має конкретного розв'язку (можуть бути визначені тільки шляхи вирішення).

- **задача діяльності¹** – мета діяльності, що задана в певних умовах і може бути досягнута в результаті визначеної **структури діяльності**, до якої належить:

- **предмет діяльності (праці)** – те, що суб'єкт має до початку своєї діяльності і що підлягає трансформації у продукт;

- **засіб діяльності (праці)** – об'єкт, що опосередковує вплив суб'єкта на предмет діяльності, або те, що звичайно називають “знаряддям праці”, і стимули, що використовуються, наприклад, у діяльності управління навчальним закладом;

- **процедура діяльності (праці)** – технологія (спосіб, метод) одержання бажаного продукту. Інформація про спосіб діяльності фіксується у вигляді програми або алгоритму на деяких матеріальних носіях;

- **умови діяльності (праці)** – характеристика оточення суб'єкта в процесі діяльності (температура, склад повітря, рівень акустичних шумів, пристосованість приміщення до праці, меблі, а також соціальні умови та час);

- **продукт діяльності (праці)** – те, що одержано в результаті трансформації предмета в процесі діяльності.

- **об'єкт діяльності** – процеси, або(та) явища, або(та) матеріальні об'єкти, на які спрямована діяльність фахівця (наприклад, двигун внутрішнього згорання, організаційно-економічна система, технологія галузі тощо).

- **прийняття рішень** – логіко-розумова діяльність, спрямована на вибір оптимального рішення (мети, методів, засобів, ціннісних орієнтацій і критеріїв, форм організації) із множини альтернативних варіантів евристичним або емпіричним шляхом.

¹ Є три види задач діяльності:

• **професійні задачі** - задачі діяльності, що безпосередньо спрямовані на виконання завдання (завдань), яке (які) поставлено(і) перед фахівцем як професіоналом;

• **соціально-виробничі задачі** - задачі діяльності, що пов'язані з діяльністю фахівця у сфері виробничих відносин у трудовому колективі (наприклад, інтерактивне та комунікативне спілкування тощо);

• **соціально-побутові задачі** - задачі діяльності, що виникають у повсякденному житті і пов'язані з домашнім господарством, відпочинком, родинним спілкуванням, фізичним і культурним розвитком тощо і можуть впливати на якість виконання фахівцем професійних та соціально-виробничих задач.

- **проблема** – ситуація під час діяльності, яка містить протиріччя наукового, організаційного або іншого характеру і являє собою перепони, що виникають при досягненні суб'єктом цілеспрямованого результату своєї діяльності.

- **спеціалізація за спеціальністю** – категорія, що характеризує відмінності окремих завдань діяльності фахівця за ознаками різниці засобів, або(та) продуктів, або(та) умов діяльності в межах спеціальності. Ці окремі завдання характерні для відносно невеликих груп фахівців у межах спеціальності.

- **стандарт професійний** – затвержені в установленому порядку вимоги до кваліфікації працівників, їх компетентності, що визначаються роботодавцями і є основою для формування професійних кваліфікацій.

Кваліфікаційний рівень у галузевій рамці кваліфікацій визначається узагальненням опису змісту, складності та обсягу компетентності, які особа має засвоїти та продемонструвати для набуття кваліфікацій цього рівня.

Галузеві кваліфікаційні рівні (далі – ГКР) у сфері вищої освіти містяться у межах 5 – 9 рівнів Національної рамки кваліфікацій України (табл.3.Г.7.).

Таблиця 3.Г.7.

Конкретизація опису кваліфікаційних рівнів за змістом, широтою повноважень, наукоємністю та складністю діяльності

ГКР (ОР ²)	Показники діяльності		
	Зміст діяльності та широта повноважень	Наукоємність	Складність
ГКР – 5 (ОПР ³ – молодший бакалавр)	Здатність розв'язувати типові спеціалізовані задачі в зазначеній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування положень і методів відповідної науки і характеризується певною невизначеністю умов		
	Розв'язання типових спеціалізованих задач⁴	Застосування положень і методів відповідної науки	Певна невизначеність умов
ГКР – 6 (ОР – бакалавр)	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов		
	Розв'язання складних	Застосування певних теорій та методів	Комплексність і невизначеність умов

²ОР – освітній рівень.

³ ОПР – освітньо-професійний рівень.

⁴ **Типова спеціалізована задача:** передбачає діяльність відповідно до заданого алгоритму, що характеризується однозначним набором добре відомих, раніше відібраних складних операцій і потребує використання значних масивів оперативної та раніше засвоєної інформації.

	<i>спеціалізованих задач⁵ і практичних проблем</i>	відповідної науки	
ГКР – 7 (ОР – магістр)	Здатність розв'язувати <i>складні задачі і проблеми</i> у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає <i>проведення досліджень та/або здійснення інновацій</i> та характеризується <i>невизначеністю умов і вимог</i>		
	Розв'язання <i>складних задач⁶ і проблем</i>	<i>Проведення досліджень та/або здійснення інновацій</i>	<i>Невизначеність умов і вимог</i>
ГКР – 8 (ОР – доктор філософії)	Здатність розв'язувати <i>комплексні проблеми</i> в галузі <i>професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності</i> , що передбачає <i>глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики</i>		
	Розв'язання <i>комплексних проблем</i> в галузі <i>професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності</i>	<i>Глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики</i>	
ГКР – 9 (НР – доктор наук)	Здатність визначати та розв'язувати соціально значущі системні проблеми у певній галузі діяльності, які є ключовими для забезпечення стійкого розвитку та вимагають створення нових системоутворювальних знань і прогресивних технологій		
	Визначення та розв'язання <i>соціально значущих системних проблем</i> у певній галузі діяльності	Створення нових системоутворювальних знань і прогресивних технологій	

Ознакою рівня складності управлінської діяльності є *клас завдання діяльності, що має три види:*

- *стереотипні завдання діяльності* – передбачають діяльність відповідно до заданого алгоритму, що характеризується однозначним набором добре відомих, раніше

⁵ **Складна спеціалізована задача:** передбачає діяльність відповідно до заданого алгоритму, що містить процедуру часткового конструювання рішення із застосування відповідних операцій і потребує використання значних масивів оперативної та раніше засвоєної інформації;

⁶ **Складна задача:** передбачають діяльність за складним алгоритмом, що містить процедуру конструювання рішень і потребує використання великих масивів оперативної, раніше засвоєної та нової інформації.

відібраних складних операцій і потребує використання значних масивів оперативної та раніше засвоєної інформації,

- *діагностичні завдання діяльності* – передбачають діяльність відповідно до заданого алгоритму, що містить процедуру часткового конструювання рішення із застосування відповідних операцій і потребує використання значних масивів оперативної та раніше засвоєної інформації,

- *евристичні завдання діяльності* – передбачають діяльність за складним алгоритмом, що містить процедуру конструювання рішень і потребує використання великих масивів оперативної та раніше засвоєної інформації.

Галузева кваліфікаційна рамка слугує також й для визначення основних шляхів досягнення кваліфікаційних рівнів.

Введення п'ятиступеневої системи фахівців в системі вищої освіти продиктовано як інтересами особи, так і входженням України в світовий освітній та науковий простір, сприяє гармонізації української та європейської освітніх і наукових систем. Вона також дозволяє побудувати більш гнучкі, індивідуалізовані (особистісно-орієнтовані) освітні програми. Після отримання ступеня бакалавра людина може скорегувати свою освітню траєкторію: у разі необхідності піти на роботу або продовжити освіту, якщо це буде потрібно, в магістратурі. Дана система дозволяє більш раціонально використовувати фінансові та часові ресурси тих, хто навчається навчаються.

Призначення освітньої програми бакалавратури – підготовка висококваліфікованих компетентних кадрів, здатних вирішувати складні спеціалізовані (відповідно до певних складових публічної сфери) задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів навчання і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.

Цільова функція освітньої програми магістратури – підготовка висококваліфікованих компетентних фахівців професійної спрямованості, а також науково-дослідних і науково-педагогічних кадрів, що вимагає отримання компетентностей, необхідних для проведення наукової та педагогічної діяльності.

Отримання освітньо-наукового ступеню доктора філософії засвідчує наявність теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення.

Здобуття вищого наукового рівня освіти – доктора наук – передбачає володіння компетентностями з розроблення і впровадження методології та методики дослідницької роботи, створення нових системоутворюючих знань та/або прогресивних технологій, розв'язання важливої наукової або прикладної проблеми, яка має загальнонаціональне або світове значення.

П'ятиступенева управлінська освіта має надати можливість опанування компетентностями для таких видів діяльності:

- *інформаційно-аналітична*⁷ – діяльність, що передбачає пошук, збір, обробку та аналіз інформації;

⁷ Інформаційно-аналітична діяльність (ІАД) – сукупність інформаційних процесів (збір,

- прогнозно-проектна – діяльність, що передбачає на основі аналізу інформації здійснювати прогнозування розвитку об’єкту управління та виробляти відповідні проекти та програми;

- організаційно-управлінська – діяльність, що передбачає створення системи управління відповідним об’єктом або впорядкування діючої її функціонально-організаційної структури з метою досягнення цілей проектів (програм) розвитку об’єкту управління або забезпечення його сталого функціонування при ефективному використанні ресурсів;

- адміністративно-технологічна – діяльність, що передбачає застосування та необхідних (у тому числі й іноваційних) ресурсів, методів, технологій, регламентів тощо щодо організації внутрішніх процесів функціонування суб’єкта управління;

- комунікаційно-консультативна – діяльність, що передбачає результативну та ефективну взаємодію із зовнішніми та внутрішніми партнерами щодо забезпечення реалізації цілей, проектів (програм), формування відповідного необхідного зовнішнього та внутрішнього середовища і клімату;

- соціально-психологічна – діяльність, спрямована на соціально-педагогічний та психологічний супровід управлінського процесу, що представляє собою комплекс заходів, спрямованих на попередження та вирішення конфліктних ситуацій в колективі, на розвиток особистості, її самовдосконалення і самореалізацію; створення умов для повноцінного особистісного розвитку управлінців, професійного розвитку;

- науково-дослідна та педагогічна – діяльність, що передбачає участь у наукових дослідженнях і навчально-виховному процесі.

Зазначений перелік діяльностей не є остаточним і в залежності від цілей наукових досліджень або практики нормативного забезпечення управлінського процесу може конкретизуватися, уточнюватися тощо.

Доцільно запропонувати й орієнтовний розподіл видів діяльності за складовими моделі менеджменту освіти (табл. 3.Г.8.).

Таблиця 3.Г.8.

Співвіднесення видів управлінської діяльності із складовими моделі публічного управління.

№/№	Складова моделі публічного управління	Вид діяльності
1.	Актуалізація інтересу та/або проблеми, виникнення протиріччя та/або проблеми	Інформаційно-аналітична, комунікаційно-консультативна,
2.	Усвідомлення протиріччя та/або	Інформаційно-аналітична,

пошук, переробка інформації), необхідних для якісного та ефективного процесу управління. Під час проведення ІАД виділяють два рівні інформаційно-аналітичної роботи (ІАР): *інформаційний* — пошук, збирання, зберігання, поширення інформації; *аналітичний рівень* — узагальнення, класифікація інформації, її аналіз і перетворення, розробка висновків, пропозицій, рекомендацій і прогнозів. Інформаційно-аналітична діяльність з прийняття рішень може мати оперативний, тактичний або стратегічний рівень.

	проблеми суб'єктом громадянського суспільства	адміністративно-технологічна, комунікаційно-консультативна, соціально-психологічна
3.	Формування публічної політики	Прогнозно-проектна, організаційно-управлінська, адміністративно-технологічна, комунікаційно-консультативна, соціально-психологічна
4.	Легітимізація публічної політики	Організаційно-управлінська, адміністративно-технологічна, комунікаційно-консультативна,
5.	Формування на основі публічної державної політики (програми/проекту)	Інформаційно-аналітична, прогнозно-проектна, організаційно-управлінська, адміністративно-технологічна, комунікаційно-консультативна, соціально-психологічна
6.	Реалізація державної політики (програми/проекту)	Інформаційно-аналітична, прогнозно-проектна, організаційно-управлінська, адміністративно-технологічна, комунікаційно-консультативна, соціально-психологічна
7.	Моніторинг і контроль за реалізацією державної політики (програми/проекту)	Інформаційно-аналітична, організаційно-управлінська, адміністративно-технологічна, комунікаційно-консультативна, соціально-психологічна
8.	Публічний аудит публічного управління суб'єктами публічної сфери та громадянського суспільства.	Інформаційно-аналітична, прогнозно-проектна, організаційно-управлінська, адміністративно-технологічна, комунікаційно-консультативна, соціально-психологічна

Разом з тим він представляє собою основу для наукового та нормативного узгодження національної з галузевою рамкою кваліфікацій, галузевих кваліфікаційних і освітньо-кваліфікаційних рівнів, а також конкретизації компетенцій для розробки зміст навчання за освітніми програмами п'ятиступеневої професійної підготовки управлінців у сфері освіти.

1.6. Компетентністний підхід у формуванні змісту освітніх програм підготовки бакалавра, магістра і доктора філософії

Професія управлінця – справа освічених, цілеспрямованих, активних та енергійних, здатних обмінюватися ідеями і переймати досвід, сприяти співробітництву людей, для яких ідеї розвитку, модернізації та змін є невід'ємною частиною мислення.

Наука публічного управління, управлінська освіта мають визначити склад компетенцій, які будуть потрібні у майбутній управлінській практиці та шляхи їх здобуття.

Компетентнісний підхід науково обґрунтований вченими країн європейського Союзу на початку 70-х рр. минулого сторіччя.

Компетентнісний підхід – орієнтація на креатив, людську психологію, здатність до навчання, самовизначення, самоактуалізацію, соціалізацію та розвиток індивідуальності.

Компетенції не зводяться ні до знань, ні до умінь. Це сфера відносин між знаннями та діями в людській практиці. Це усвідомлена людиною здатність до реалізації знань і умінь для ефективної діяльності в конкретній ситуації. Знаходження нових прийомів і способів дії. Звідси необхідність формування і розвитку прагматично орієнтованих рис особистості (“уявлення результатів дії до її здійснення”, “вміння приймати рішення і діяти”, “адаптуватися до обстановки” тощо). Важливим для працівника стає вміння приймати нестандартні рішення в умовах множинної невизначеності, чутливість до проблем, дефіциту і прогалин знань, до об’єднання різнопланової інформації, до дисгармонії елементів та ін.

Саме тому під компетентностями слід розуміти комплекс знань, навичок, установок і особистісних якостей індивіда, що визначають його поведінку і ефективність роботи на конкретній посаді і сфері діяльності.

Виокремлюють базові компетенції: загальнопрофесійні, інтелектуальні та соціальні. Вони покликані описувати те, як і чого повинен добиватися фахівець у своїй діяльності. Базові компетенції мають бути передбачені освітнім стандартом. Прихильники більш жорсткої регламентації висловлюються за їх деталізацію і конкретизацію. Для управлінців, яким необхідно володіти ще компетентностями із суміжних та інших професій, згаданий стандарт повинен включати набір додаткових компетенцій.

Управлінська компетентність може бути визначена як здатність і готовність виокремлювати, точно формулювати, системно аналізувати протиріччя та проблеми розвитку управління і знаходити результативні та ефективні рішення. Як видно, це здатність управлінця вирішувати професійні завдання. Тому сутність компетентнісного підходу полягає в тому, що на підставі очікуваних результатів від управлінської діяльності необхідно визначити види цієї діяльності та необхідний і затребуваний практикою перелік компетенцій. Тим самим управлінська компетентність – це здатність управлінця вирішувати професійні завдання.

Це обумовлює, що при формуванні змісту освіти, знаючи, які компетенції є важливими для досягнення результатів, потрібно відштовхуватися від видів управлінської діяльності, потім формулювати компетенції і тільки потім визначати перелік дисциплін залежно від тих компетенцій, які затребувані управлінської практикою.

Компетентність виступає особистісною характеристикою управлінця, що віддзеркалює рівень професіоналізму, а компетенція – сукупністю вимог до управлінця з боку професії.

Логічним є надто важливий висновок, що при переході до компетентнісного підходу в управлінській освіті предметно-дисциплінарні та наукові компетентності будуть недостатні при формування навчальних програм дисциплін.

Формування змісту управлінської освіти навколо базових управлінських компетенцій – це і є шлях переходу від знеособлених, відчужених “знань” і “вмінь” до

формування, безперервному збагаченню та розвитку компетенцій і компетентності управління.

Для публічного управління сферою управлінської діяльності є управління публічною сферою, тобто її політичною, економічною, соціальною і культурною складовими. Конкретизуючи це галузі державного управління, місцевого самоврядування, управління в політичній, соціальній та культурній сферах, управління на підприємствах, установах і організаціях державної та муніципальної власності, управління в некомерційних організаціях, управління в інших організаціях, на посадах по зв'язках із органами публічної влади.

Об'єктами професійної діяльності є органи публічної влади; державні та муніципальні підприємства та установи; інститути громадянського суспільства; громадські організації; підприємства, установи й організації публічної сфери різних форм власності; міжнародні організації; науково-дослідні та освітні заклади.

Компетентнісний підхід при формуванні змісту навчання також вимагає формування професійних компетенцій до виконання професійних функцій та завдань у таких основних видах економічної діяльності, визначених Національним класифікатором України: "Класифікація видів економічної діяльності" ДК 009: 2010:

Треба розписати за видом економічної діяльністю і складовими

Таблиця 3.Г....

Види економічної діяльності

Код	Назва	NACE (Rev. 1.1)	ISIC (Rev. 4)
Р	ОСВІТА		Р
85	Освіта		85
85.1	Дошкільна освіта		851
85.10	Дошкільна освіта	80.10*	8510*
85.2	Початкова освіта		851
85.20	Початкова освіта	80.10*	8510*
85.3	Середня освіта		852
85.31	Загальна середня освіта	80.21	8521
85.32	Професійно-технічна освіта	63.22*	8522
		63.23*	8522
		80.22	8522
		80.42*	8522
85.4	Вища освіта		853
85.41	Професійно-технічна освіта на рівні вищого професійно-технічного навчального закладу	80.30*	8530*

85.42	Вища освіта	80.30*	8530*
85.5	Інші види освіти		854
85.51	Освіта у сфері спорту та відпочинку	80.42*	8541
		92.62*	8541
		93.05*	8541
85.52	Освіта у сфері культури	80.42*	8542
		92.34*	8542
85.53	Діяльність шкіл із підготовки водіїв транспортних засобів	80.41	8549*
85.59	Інші види освіти, н. в. і. у.	80.42*	8549*
85.6	Допоміжна діяльність у сфері освіти		855
85.60	Допоміжна діяльність у сфері освіти	74.14*	8550

Приклад

№/№	Код класу і назва виду економічної діяльності	Складові класу економічної діяльності
1	2	3

1.7. Проблеми впровадження сучасної освітньої політики в системі вищої освіти України

Згідно з законодавством і Конституцією України освітня політика визначається Верховною Радою України, а її впровадження в практику освітньої діяльності здійснюють центральні, регіональні і місцеві органи виконавчої влади та навчальні заклади різних типів і форм власності.

Сучасна освітня політика в сфері вищої освіти відображена в новій редакції Закону України «Про вищу освіту», який вступив у силу з 6 вересня 2014 нинішнього року. За концептуальними принципами і стратегічною спрямованістю цей закон відображає основні ідеї Болонського процесу, до якого Україна долучилась у 2005 році, основна мета якого – створення єдиного європейського простору вищої освіти. Цим законом Україна чітко і однозначно підтвердила своє прагнення до євроінтеграції у всіх сферах своєї діяльності, у тому числі – і в сфері вищої освіти.

Щоб з'ясувати, в якій мірі у новому законі «Про вищу освіту» відображено ідеї Болонського процесу, коротко зупинимось на основних його концептуальних рекомендаціях щодо реформування вищої освіти.

Основними факторами, які визначають розвиток світової цивілізації в XXI столітті, стали постійні зміни всіх сфер діяльності людства, обумовлені стрімким науково-технічним прогресом, процеси глобалізації та інформатизації.

На межі двох тисячоліть людство, яке до цього перебувало в стані відносно стабільного розвитку, поринуло в період постійних змін, нестабільності і біфуркаційних процесів. Постійно змінюються і вдосконалюються технології виробництва, що призводить до змін в організації виробничої діяльності, зникнення окремих професій і навіть цілих економічних галузей, до появи нових напрямів економічної діяльності і нових професій. Причому цей процес постійних змін часто набуває стохастичного, непередбаченого характеру, що свідчить про його нелінійність.

Становлення ринкової економіки, постійна модернізація засобів зв'язку і комунікацій призводить до економічної інтеграції країн, постійного руху товарів, робіт і послуг, а разом з цим – і робочої сили. Ці процеси, що отримали назву глобалізації, ведуть до розмивання кордонів, перемішування різних етнічних груп, взаємного проникнення різних культур, ломки усталених традицій і цивілізаційних цінностей. Незважаючи на непередбачувані наслідки, глобалізація постає як об'єктивний процес, який вже не можна зупинити, – до нього треба пристосовуватись.

Бурхливий розвиток сучасних комп'ютерних технологій дозволяє практично необмежено накопичувати й обробляти інформацію, кількість якої зростає лавиноподібним чином, і практично миттєво передавати її з будь-якого куточка світу в інший. У зв'язку з цим виникає проблема відбору й використання потрібної інформації та відкидання непотрібної і навіть шкідливої. Крім того, сучасні інформаційні технології стрімко проникають у всі сфери діяльності людства, і жоден працівник вже не може обійтись без їх використання, має постійно засвоювати все нові й нові їх можливості.

Усі ці фактори поставили серйозні виклики перед системою освіти, яка без відповідного реформування вже не може забезпечити суспільні потреби в якості освіти підростаючого покоління.

По-перше, стає зрозумілим, що за короткий період навчання в загальноосвітній школі чи вищому навчальному закладі не можна навчити всьому, що буде потрібно молодій людині в подальшому житті в швидкозмінному соціумі, – потрібно навчити вчитися.

По-друге, необхідно формувати творчу самодостатню особистість, яка б легко пристосовувалась до постійних змін і безболісно їх сприймала.

По-третє, освіта має сприяти мобільності тих, хто навчається, формувати в них здатність спілкуватися з представниками інших народів, уміння жити і співпрацювати з ними, терпимість до інших поглядів і переконань.

По-четверте, необхідно не тільки долучати дітей до інформаційних технологій, а й формувати в них інформаційну культуру, уміння знаходити необхідну корисну інформацію і відкидати шкідливу, здатність використовувати потрібну інформацію для свого самовдосконалення та суспільних потреб.

Крім того, сучасний комп'ютер стає потужним технічним засобом навчання, а інформаційно-комунікаційні технології навчання - одними з найефективніших педагогічних технологій, уміле використання яких дозволить значно інтенсифікувати навчальний процес. Сучасним викликом освіти є нагальна потреба в розробці методики навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, оснащенні навчальних закладів відповідними технічними засобами, створенні віртуальних освітніх середовищ та підготовці педагогічних працівників до застосування цих технологій у навчальному процесі.

Перелічені виклики є спільними для всього світового співтовариства і стосуються кожної країни. Для подолання цих викликів учасники Болонського процесу виробили такі рекомендації щодо реформування системи вищої освіти:

- забезпечити рівний доступ до якісної освіти;
- перебудувати освітній процес у вищих навчальних закладах, посиливши в ньому роль творчої самостійної роботи студентів, розглядаючи процес навчання як керовану самостійну роботу студентів, у зв'язку з цим трансформувати викладача з носія інформації в організатора самостійної роботи студентів;
- індивідуалізувати освітній процес з метою виявлення і розкриття творчих індивідуальних особливостей кожного студента, запровадити варіативність і гнучкість навчання, індивідуальну траєкторію навчальної діяльності кожного, хто навчається;
- запроваджувати студентоцентроване навчання, розвивати в студентів інтелектуальну незалежність та упевненість в собі.
- інтенсифікувати освітній процес, використовуючи новітні інформаційно-комунікаційні технології навчання;
- кардинально покращити якість вищої освіти, запровадити «Європейські стандарти та рекомендації із забезпечення якості» (ESQ);
- посилити інтеграцію освіти і науки;
- сприяти мобільності студентів і викладачів;
- формувати в студентів здатність до працевлаштування шляхом поєднання наскрізних і мультидисциплінарних навичок;
- надати вищим навчальним закладам широку автономію в питаннях організації їх освітньої, наукової і фінансово-економічної діяльності;
- створити дієву систему навчання впродовж життя;

Крім того, з метою зближення національних систем вищої освіти рекомендовано:

- перейти на трициклову ступеневу систему підготовки фахівців з вищою освітою (бакалавр - магістр – доктор філософії);

- створити національні рамки кваліфікацій, узгоджені з Рамкою кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (Qualifications Framework for the European Higher Education Area) як основу для формування освітніх стандартів;

- запровадити Європейську кредитно-трансферну систему оцінювання навчальних досягнень студентів та додаток до диплома європейського зразка як засоби для порівняння освітніх рівнів і ступенів, здобутих у різних вищих навчальних закладах, що сприятиме їх взаємному визнанню згідно з рекомендаціями Ліссабонської конвенції про визнання;

- створити єдину систему оцінювання якості вищої освіти, запровадивши "Європейські стандарти та рекомендації із забезпечення якості" (ESQ);

На наш погляд, усі ці ідеї в значній мірі відображені в новому Законі «Про вищу освіту».

Згідно зі ст. 5 нового Закону «Про вищу освіту» В Україні запроваджується нова система рівнів і ступенів вищої освіти (табл.1). Незважаючи на те, що ця система містить не три, а п'ять рівнів вищої освіти, вона близька до європейської, оскільки короткий цикл бакалавра і два наукові ступені є і в деяких європейських країнах. Відповідно до діючого Закону «Про освіту» в Україні зберігається й освітньо-професійний рівень молодшого спеціаліста, але його віднесено до системи професійно-технічної освіти. Різниця між цими освітньо-професійними рівнями полягає в тому, що молодший спеціаліст відповідатиме 4-у кваліфікаційному рівню

Таблиця 1. Рівні і ступені вищої освіти в Україні

Рівень вищої освіти	Кв. рівень НРК	Ступінь вищої освіти		Базовий освітній рівень	Тип освітньої програми	Кількість кредитів	Термін навчання
		назва	тип				
початковий (короткий цикл)	5	молодший бакалавр	освітньо-професійний	повна загальна середня освіта	ОПП	90-120	визначає ВНЗ
перший	6	бакалавр	освітній	повна загальна середня освіта	ОПП	180-240	визначає ВНЗ
				молодший бакалавр	ОПП	визначає ВНЗ	визначає ВНЗ
другий	7	магістр	освітній	бакалавр	ОПП	90-120	визначає ВНЗ
					ОНП	120	визначає ВНЗ

третій	8	доктор філософії	освітній і перший науковий	магістр	ОНП, захист дисертації	30-60	4 роки
науковий	9	доктор наук	другий науковий	доктор філософії	захист наукових досягнень	-	-

Національної рамки кваліфікацій, а молодший бакалавр – 5-у, в освітньо-професійній програмі підготовки якого має бути наукова складова. Проте, на наш погляд, ступінь молодшого бакалавра навряд чи приживеться в Україні.

Новим Законом «Про вищу освіту» передбачено запровадження в системі вищої освіти України Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи та додатка до диплома про вищу освіту європейського зразка.

Згідно з п. 9) ст. 1 Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система (ЄКТС) – це система трансферу і накопичення кредитів, що використовується в Європейському просторі вищої освіти з метою надання, визнання, підтвердження кваліфікацій та освітніх компонентів і сприяє академічній мобільності здобувачів вищої освіти. Ця система ґрунтується на визначенні навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених результатів навчання, та обліковуються у кредитах ЄКТС – прийнятій у Європейських країнах одиниці вимірювання навчального навантаження здобувача вищої освіти.

Відповідно до п. 14) ст. 1 Закону «Про вищу освіту» обсяг одного кредиту ЄКТС в Україні становить 30 годин, а навантаження одного навчального року за денною формою навчання становить, як правило, 60 кредитів.

Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система була запроваджена в системі вищої освіти України наказом Міністерства освіти і науки від 16.10.2009 р. №943. Однак, як засвідчує досвід, її застосування мало формальний характер, оскільки кількість кредитів прив'язувалась до кількості навчальних годин на вивчення кожної дисципліни, які встановлювались галузевими стандартами вищої освіти. Ця система визначення кредитів не була гнучкою: зміст навчання і встановлення кількості кредитів для досягнення необхідних його результатів у великій мірі залежали від суб'єктивної думки розробників освітньо-професійних програм.

Новий Закон «Про вищу освіту» ці функції передає вищим навчальним закладам. Згідно зі ст. 10 цього Закону стандарт вищої освіти визначає лише основні вимоги до освітньої програми:

1) обсяг кредитів ЄКТС, необхідних для здобуття відповідного ступеня вищої освіти;

- 2) перелік компетентностей випускника;
- 3) нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти у термінах результатів навчання;
- 4) форми атестації здобувачів вищої освіти;
- 5) вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти;
- 6) вимоги професійних стандартів (у разі їх наявності).

Самі ж освітні програми і відповідні навчальні плани підготовки фахівців для кожного рівня вищої освіти і для кожної спеціальності розробляються вищим навчальним закладом і затверджуються його вченою радою.

Таким чином, саме вчена рада вищого навчального закладу визначає перелік і обсяг навчальних дисциплін у кредитах ЄКТС, послідовність їх вивчення та форми проведення навчальних занять і їх обсяг. При цьому головним критерієм формування освітніх програм і навчальних планів має бути досягнення результатів навчання, визначених відповідними стандартами вищої освіти. Відповідальність за результати освітньої діяльності тепер повністю лягає на керівництво вищого навчального закладу. Держава в особі центрального органу виконавчої влади в сфері освіти і науки та Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти лише контролює дотримання стандартів та забезпечення необхідних результатів освітньої діяльності навчальними закладами.

Визначаючи кількість кредитів та форми проведення занять для вивчення тієї чи іншої навчальної дисципліни, необхідно виходити з того, щоб цього було достатньо для досягнення результатів навчання з даної дисципліни. Для цього, по-перше, необхідно чітко визначити, яких результатів слід досягти (що студент повинен знати, уміти, якими навиками оволодіти, до чого бути здатним у майбутній професійній діяльності після вивчення даної дисципліни). По-друге, необхідно встановити, які форми занять і в якому обсязі для цього потрібні. І, по-третє, треба розробити чіткі критерії для оцінювання результатів навчання і, виходячи з цього, встановити форми підсумкового контролю знань та порядок його проведення.

Зрозуміло, що досягти усього цього можна лише з врахуванням пропозицій висококваліфікованих викладачів, практичних працівників і відповідній галузі виробництва, вимог роботодавців, а також беручи до уваги результати анкетного опитування студентів після проходження курсу навчання з відповідної дисципліни.

В умовах постійних змін у всіх сферах суспільної діяльності освітні програми і навчальні плани мають бути гнучкими, постійно коригуватись, містити ряд дисциплін за вибором студентів, перелік яких має систематично оновлюватися в залежності від нових тенденцій, що з'являються на ринку праці.

Важливим реформаторським спрямуванням нового Закону «Про вищу освіту» є закладена в ньому система забезпечення якості вищої освіти, націлена на кардинальне її поліпшення.

Згідно зі ст. 16 Закону ця система включає три рівні:

- 1) система внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності і якості вищої освіти вищими навчальними закладами;
- 2) система зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності і якості вищої освіти;
- 3) система забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти.

У кожному вищому навчальному закладі має бути створена внутрішня система забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, яка передбачає здійснення таких процедур і заходів:

- 1) визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти;
- 2) здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм;
- 3) щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників вищого навчального закладу та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті вищого навчального закладу, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб;
- 4) забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників;
- 5) забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою;
- 6) забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом;
- 7) забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації;
- 8) забезпечення ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату у наукових працях працівників вищих навчальних закладів і здобувачів вищої освіти;
- 9) інших процедур і заходів.

Від організації ефективної діяльності внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності і якості вищої освіти у великій мірі залежить успіх навчального закладу, його імідж і авторитет на ринку освітніх послуг.

При цьому необхідно розрізняти якість освітньої діяльності і якість вищої освіти. Якість освітньої діяльності в першу чергу має відповідати стандартам освітньої діяльності. Згідно зі ст. 9 Закону «Про вищу освіту» це сукупність мінімальних вимог до кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення освітнього процесу у вищому навчальному закладі.

Якість освітньої діяльності і якість вищої освіти у значній мірі залежать від професійного рівня професорсько-викладацького складу, який забезпечує освітній процес. Тому в кожному вищому навчальному закладі має здійснюватись цілеспрямована робота щодо відбору і постійного підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів. Новий Закон «Про вищу освіту» дає для цього широкі можливості: кожний вищий навчальний заклад розробляє свої вимоги до рівня кваліфікації науково-педагогічних працівників та порядок їх конкурсного відбору, має право залучати фахівців інших вищих навчальних закладів, у тому числі й зарубіжних, а також висококваліфікованих фахівців з виробництва. Крім того, вищі навчальні заклади отримали право створювати структурні підрозділи, які займатимуться підвищенням кваліфікації своїх працівників.

Важливого значення для постійного професійного розвитку науково-педагогічних кадрів набуває й система їх мотивації та морального і матеріального стимулювання до ефективної праці, яка має бути створена в кожному вищому навчальному закладі.

Широкі можливості для підготовки нового покоління викладачів вищої школи відкриває підготовка магістрів за освітньо-науковими програмами з дворічним терміном навчання та докторів філософії через аспірантуру, термін навчання в якій збільшено з трьох до чотирьох років і навчання в якій передбачає не лише проведення наукових досліджень та підготовку дисертації на здобуття наукового ступеня, а й виконання освітньої програми.

У зв'язку з цим важливого значення набуває зміст цієї освітньої програми і форми організації навчання. Вона має бути побудована так, щоб випускник аспірантури за встановлений термін навчання не тільки набув необхідних навиків у проведенні наукових досліджень, а й отримав якісну психолого-педагогічну та методичну підготовку для здійснення освітньої діяльності на посаді викладача вищого навчального закладу.

У новому Законі «Про вищу освіту» закладено й інші механізми для підвищення якості освітньої діяльності і якості вищої освіти:

- 1) розширено автономні права вищих навчальних закладів з питань організації освітнього процесу;
- 2) розширено права студентів щодо участі в усіх сферах діяльності вищих навчальних закладів;
- 3) запроваджено конкурентність вищих навчальних закладів на ринку освітніх послуг;
- 4) закладено посилення мотивації студентів до успішного навчання (гнучкість і варіативність навчання, ступеневість, стипендіальне забезпечення, можливість розкрити свій творчий потенціал за рахунок участі в органах студентського самоврядування, науковому товаристві студентів і молодих науковців, мобільність та ін.);
- 5) відкрито перспективи для розвитку вищих навчальних закладів (можливість отримати статус національного і дослідницького);

б) посилена їх відповідальність за результати своєї діяльності (ліцензування, акредитація освітніх програм, система розподілу державного замовлення).

Минають ті часи, коли всі державні вищі навчальні заклади отримували стабільне державне замовлення на підготовку фахівців та відповідне фінансування з державного бюджету. Поступово міняється й відношення суспільства до отримання платних освітніх послуг. Усе більше випускників загальноосвітніх шкіл ідуть навчатись у вищі навчальні заклади не тільки з метою отримання диплома про вищу освіту, а з метою одержати якісну вищу освіту, яка дозволить їм знайти достойне місце на ринку праці. Тому добре підготовлені випускники середніх шкіл надають перевагу тим вищим навчальним закладам, які мають високий авторитет і гарантують належну якість навчання.

Згідно зі ст. 22 Закону «Про вищу освіту» розміщення державного замовлення здійснюється на конкурсних засадах на принципах добросовісної конкуренції, відкритості та прозорості, рівноправності та неупередженого оцінювання пропозицій учасників конкурсу.

Відповідно до прикінцевих та перехідних положень Закону ця норма вступає в силу з 1 січня 2016 р. До цього часу 80 відсотків загального обсягу державного замовлення для підготовки фахівців ступеня бакалавра здійснюється у вищих навчальних закладах на основі показників розміщення державного замовлення минулого року. Розміщення ж державного замовлення решти 20 відсотків загального обсягу державного замовлення здійснюється у вищих навчальних закладах відповідно до результатів конкурсу поточного року, що визначається середнім конкурсним балом вступників за відповідною спеціальністю на момент завершення прийому заяв до вищих навчальних закладів.

Таким чином, обсяг державного замовлення кожного вищого навчального закладу вже в 2016 р. буде залежати від його конкурентноздатності, тобто від кількості і якісних показників тих, хто виявить бажання в ньому навчатися, а це у великій мірі залежить від якості його освітньої діяльності.

Серед основних автономних прав вищих навчальних закладів за новим Законом «Про вищу освіту» є право самостійно організувати освітній процес. Згідно з п. 2 ст. 47 Положення про організацію освітнього процесу затверджується вченою радою вищого навчального закладу відповідно до законодавства. Отже, кожний вищий навчальний заклад сам визначає, на яких принципах і яким чином організувати освітній процес, щоб він був найбільш ефективним і забезпечував високу якість навчання.

Зупинимось на деяких проблемах організації освітнього процесу у вищих навчальних закладах України в контексті реалізації ідей Болонського процесу.

Ідея організації освітнього процесу як керованої самостійної роботи студентів формально була реалізована впровадженням, починаючи з 2005-2006 навчального року, кредитно-модульної системи організації навчального процесу згідно з відповідним наказом Міністерства освіти і науки України від 30.12.2005 р. № 774.

Головною метою кредитно-модульної системи організації освітнього процесу є дійсно суттєве посилення ролі самостійної роботи студентів за рахунок зменшення обсягу обов'язкових аудиторних занять і вивільнення часу для самостійної роботи.

При цьому запровадження модульності вивчення навчальних дисциплін має стимулювати систематичну самостійну роботу студента, оскільки необхідність вивчення кожного змістового модуля навчальної дисципліни, у результаті якого він отримує відповідну оцінку в балах, зобов'язує його працювати не "від сесії до сесії", а систематично, протягом усього семестру.

Крім того, кредитно-модульна система організації навчального процесу передбачає організацію і проведення постійної індивідуальної роботи з студентами у формі індивідуальних консультацій та індивідуальних занять. На проведення останніх, згідно з наказом Міністерства освіти і науки від 07.08.2002 р. № 450, може відводитись 10-20 відсотків від загального обсягу навчального часу, передбаченого на вивчення кожної дисципліни навчальним планом.

Таким чином, запровадження кредитно-модульної системи мало б перетворити навчальний процес у вищих навчальних закладах в керовану самостійну роботу студентів і забезпечити його індивідуалізацію. Однак цього не сталося, оскільки впровадження кредитно-модульної системи організації освітнього процесу шляхом жорсткої регламентації з боку Міністерства освіти і науки зіткнулось із серйозними труднощами, які умовно можна розділити на три складові: фінансово-економічні, організаційні і психологічні.

Фінансово-економічні труднощі були обумовлені перевантаженістю викладачів, обсяг навчальної і особливо методичної роботи яких значно зріс, що ніяким чином не відобразилось на оплаті їх праці, відсутністю достатньої кількості навчальних приміщень для організації індивідуальної роботи з студентами та належного матеріально-технічного забезпечення навчального процесу.

Зменшення кількості аудиторних годин на вивчення навчальних дисциплін мало б компенсуватись викладачам цих дисциплін відповідним збільшенням кількості годин для організації і контролю самостійної роботи студентів (індивідуальні і групові консультації, модульний контроль, перевірка індивідуальних завдань тощо). І хоча такі види навчального навантаження викладача передбачені наказом Міністерства освіти і науки від 07.08.2002 р. № 450, його норм, як правило, не дотримувались, оскільки це призводило до збільшення кількості штатних одиниць науково-педагогічних працівників.

Тому в багатьох вищих навчальних закладах замість розвантаження викладачів від проведення аудиторних занять і спрямування їх зусиль на організацію самостійної роботи студентів їх довантажили іншими дисциплінами. У результаті питома вага аудиторних занять у загальному обсязі навчальної роботи викладачів доходила до 90%. Водночас позааудиторна самостійна робота студентів залишилася практично некерованою, не кажучи вже про індивідуальний підхід до кожного студента.

Жорстка регламентація відсотка навчальних годин, що має відводитись на самостійну роботу студента (не менше 50 відсотків від загальної кількості годин,

передбаченої на вивчення навчальної дисципліни), призвела до суттєвого зменшення кількості практичних і лабораторних занять, без яких неможливо сформувати професійні навички студентів, що, на наш погляд, недопустимо, особливо для підготовки фахівців з інженерно-технічних спеціальностей. Як, наприклад, можна підготувати висококваліфікованого фізика чи хіміка без виконання студентом великого лабораторного практикуму? Як підготувати математика без достатньої кількості практичних занять, на яких детально, під керівництвом викладача, аналізуються доведення математичних тверджень та формуються навички в розв'язанні задач?

Організаційні труднощі в багатьох вищих навчальних закладах виникли через невміння раціонально спланувати навчальний процес, зокрема, організувати ефективний модульний контроль результатів навчання студентів, який би не перевантажував ні тих, хто навчається, ні тих, хто навчає. До організаційних труднощів слід віднести також і нерозробленість методики проведення індивідуальної роботи з студентами.

У деяких вищих навчальних закладах накопичувальна система оцінювання результатів навчальної роботи студента передбачала отримання ним позитивної оцінки з тієї чи іншої дисципліни за результатами проміжного модульного контролю, що, на наш погляд, не забезпечує цілісності і глибини отриманих ним знань. На наше переконання, студент має обов'язково складати екзамен, якщо він передбачений навчальним планом, і кількість балів, які він може отримати за його результатами, має складати 50% від загальної максимальної їх кількості. Підготовка до екзамену дає можливість студенту ще раз повторити навчальний матеріал, привести в систему свої знання, а викладачу – оцінити в комплексі результати його навчальної роботи з відповідної дисципліни. Тому пізніше в переважній більшості вищих навчальних закладів повернулись до обов'язкового проведення екзаменів.

До *психологічних труднощів* можна віднести психологічну неготовність викладачів вищих навчальних закладів працювати не на потік студентів, а на кожного конкретного студента, трансформуватись з викладача – носія інформації у викладача-наставника, організатора ефективної самостійної роботи студентів. Крім того, багато викладачів, особливо старшого покоління, виявились психологічно не готовими до активного впровадження в навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій, які стрімко розвиваються. Все це призвело до психологічного несприйняття частиною викладачів прогресивних ідей Болонського процесу.

Відійшли в минуле ті часи, коли практично вся навчальна інформація з кожної дисципліни озвучувалась викладачем під час лекцій і фіксувалась у студентських конспектах. В умовах сучасних інформаційних технологій це непотрібно і недоцільно. Кількість лекційних занять має суттєво зменшитись, і вони повинні носити настановний характер, мати мультимедійний супровід та орієнтувати на самостійну пізнавальну діяльність студента. При цьому студенти повинні ознайомлюватись з текстом лекцій до їх початку, щоб мати можливість обговорити окремі аспекти навчального матеріалу та його подальшого самостійного опрацювання. Але до кожної настановної лекції мають додаватись чіткі методичні рекомендації в паперовому чи електронному вигляді щодо подальшої самостійної роботи студента.

Індивідуальне консультування студентів може бути організоване як у формі спеціальних аудиторних занять у відведений час, так і через створене під керівництвом викладача віртуальне навчальне середовище у синхронному чи асинхронному режимі. У зв'язку з цим кожний викладач має володіти сучасними технологіями дистанційного навчання.

Це можна здійснити як шляхом постійного підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу у спеціально створених для цього підрозділах у вищих навчальних закладах, так і при підготовці науково-педагогічних кадрів через аспірантуру, якщо в програмі навчання в ній передбачити вивчення сучасних педагогічних технологій у вищій школі. Але найголовніше – підняти престиж викладача вищої школи, встановивши достойну оплату його висококваліфікованої праці та створивши відповідні умови для продуктивної викладацької і наукової діяльності.

Повноцінне запровадження у вищих навчальних закладах європейської кредитно-трансферної системи неможливе без надання можливості студентам навчатися за індивідуальними траєкторіями, що вимагає внесення суттєвих коректив у діючу систему організації навчального процесу. Методичні рекомендації Міністерства освіти і науки України щодо запровадження європейської кредитно-трансферної системи (лист МОН від 26.02.2010 р. № 1/9-119) передбачали право на повторне вивчення невстигаючими студентами окремих навчальних дисциплін із переведенням їх на наступний курс. Однак відсутність чіткого механізму реалізації цього права призводило до того, що студенти не могли ним скористатися. У зв'язку з цим потребують оновлення нормативні документи Міністерства освіти і науки, якими регламентується порядок відрахування, переведення та поновлення студентів вищих закладів освіти, а також порядок надання академічних відпусток та повторного навчання.

Новим Законом «Про вищу освіту» передбачено суттєве зменшення максимального навчального навантаження викладача на одну ставку – з 900 до 600 годин на навчальний рік, що відкриває нові можливості для вдосконалення організації освітнього процесу, посилення в ньому самостійної роботи студентів та індивідуалізації навчання. На наш погляд, освітній процес у вищих навчальних закладах можна побудувати виходячи з наступних позицій.

1. Зменшити кількість обов'язкових навчальних дисциплін (не більше 8 за семестр, як це передбачено наказом Міністерства освіти і науки України від 26.01.2015 р. № 47 .

2. Зменшити кількість лекційних годин, а там, де доцільно, збільшити кількість практичних і лабораторних занять (особливо з природничо-математичних та інженерно-технічних дисциплін).

3. Доручати читання лекційних курсів найбільш досвідченим і кваліфікованим професорам і доцентам. Зменшити до 1-2 кількість дисциплін, які веде один викладач.

4. Зобов'язати кожного лектора підготувати за визначеною формою розширений електронний конспект свого лекційного курсу і розмістити його на сайті вищого навчального закладу. Лекційні заняття проводити у вигляді настановних лекцій,

висвітлюючи основні теоретичні положення і надаючи завдання для самостійної роботи студентів.

5. З кожної дисципліни розробити методичні рекомендації для підготовки до семінарських, практичних і лабораторних занять та завдання для виконання самостійних практичних завдань, розмістити їх на сайті навчального закладу.

6. З метою стимулювання систематичної самостійної роботи студентів зберегти модульний контроль та накопичувальну систему оцінювання результатів самостійної роботи.

7. Організувати систематичне проведення групових та індивідуальних консультацій для студентів, плануючи відповідні години в навчальне навантаження викладачів.

8. Забезпечити проведення індивідуальних занять із студентами.

9. Для інтенсифікації навчального процесу використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології навчання, у тому числі – дистанційні.

З метою посилення інтеграції освіти і науки у вищих навчальних закладах :

1) передбачено створення внутрішньої системи матеріального заохочення науково-педагогічних і наукових працівників , які ведуть активну науково-дослідницьку роботу;

2) узаконено створення наукового товариства студентів і молодих науковців;

3) розширено права національних і дослідницьких ВНЗ в формування тематики наукових досліджень, створенні наукових підрозділів, в міжнародній діяльності, в фінансуванні наукових досліджень, у забезпеченні права інтелектуальної власності.

Для забезпечення рівного доступу до якісної вищої освіти Законом передбачена система зовнішнього незалежного оцінювання знань випускників загальноосвітніх шкіл, за результатами якого здійснюється формування контингенту студентів.

Система зовнішнього незалежного оцінювання знань, запроваджена в Україні з 2008 року, незважаючи на її недоліки, в значній мірі зняла суспільну напругу щодо об'єктивного відбору на навчання до вищих навчальних закладів найбільш підготовлених випускників загальноосвітніх шкіл. Однак вона не вирішила проблеми створення рівних умов для отримання якісної середньої освіти всіма учнями шкіл, незалежно від того, де вони проживають, які економічні можливості їх батьків і в якій школі вони навчаються. Надзвичайно гострою і складною є проблема доступу до якісної освіти дітей шкільного віку, які проживають у сільській місцевості, а також дітей з обмеженими можливостями.

Для вирішення проблеми підвищення якості освіти і забезпечення рівного доступу до якісної освіти необхідно здійснити оптимізацію мережі загальноосвітніх навчальних закладів з урахуванням демографічних, економічних, соціальних перспектив розвитку регіонів, потреб громадян та суспільства.

Найбільш дієвим шляхом оптимізації мережі загальноосвітніх закладів у сільській місцевості є створення освітніх округів. Ця робота вже розпочалася в багатьох регіонах

України і, як показує досвід, дає перші позитивні результати. Основна ідея створення освітніх округів полягає в об'єднанні загальноосвітніх шкіл певної сільської території навколо базової школи, яка має все необхідне для забезпечення високої якості навчально-виховного процесу: відповідну матеріально-технічну базу (навчальні приміщення, інтернат для проживання дітей, спортивний комплекс, навчально-лабораторне обладнання, комп'ютерну техніку тощо), висококваліфікованих педагогічних працівників, сучасне інформаційне забезпечення (бібліотеку, доступ до Інтернету, електронні ресурси тощо). Ця школа повинна надавати випускникам повну середню освіту, забезпечуючи її профілізацію за добровільним індивідуальним вибором учнів. При цьому для задоволення індивідуальних потреб учнів щодо поглибленого вивчення окремих предметів або набуття первинних навичок з окремих технологій виробництва доцільно, щоб ця школа тісно співпрацювала з розміщеними в даному регіоні професійно-технічними і вищими навчальними закладами – можливо, шляхом входження до навчально-виховного комплексу з цими закладами.

Інші загальноосвітні школи відповідного освітнього округу мають тісно співпрацювати з базовою школою, під загальним методичним керівництвом її фахівців. Залежно від кількості учнів ці школи можуть бути різного ступеня, забезпечуючи або лише початкову, або базову, або навіть повну середню освіту, якщо для цього є достатній контингент учнів і можливості групового чи індивідуального профільного навчання в старших класах. Доставка учнів до базової школи та інших шкіл округу повинна безперебійно забезпечуватись шкільними автобусами. Зрозуміло, що для цього має бути не тільки достатня кількість автобусів і їх надійне обслуговування, а й відповідна мережа якісних доріг, що з'єднують усі населені пункти округу.

Проте до створення освітніх округів необхідно підходити виважено і комплексно, із залученням органів місцевого самоврядування, широкої громадськості та батьків.

Окремої уваги заслуговує питання підготовки педагогічних кадрів для системи загальної середньої освіти. Для формування вчителів нової генерації необхідно суттєво переглянути зміст їх навчання в педагогічних університетах, посиливши роль психолого-педагогічної, методичної та практичної підготовки. Зокрема, в процесі психолого-педагогічної підготовки майбутні педагоги мають засвоїти основи вікової, педагогічної та практичної психології, інноваційні методи організації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі, сучасні педагогічні та інформаційно-комунікаційні технології. При цьому вивчення блоку психолого-педагогічних дисциплін має носити прикладну спрямованість, надавати майбутньому вчителю широкий спектр конкретних знань і навичок, необхідних для ефективної педагогічної діяльності.

Методика викладання фахового предмету має бути однією з основних дисциплін у педагогічному навчальному закладі, а її викладання повинні забезпечувати висококваліфіковані вчені-методисти, які мають досвід практичної педагогічної діяльності. Для методичної підготовки майбутніх вчителів необхідно залучати також провідних учителів-практиків. У процесі вивчення методичних дисциплін у майбутніх педагогів необхідно виробити здатність забезпечення надпредметного підходу до навчання учнів – не стільки навчати відповідному предмету, скільки формувати необхідні якості учня за допомогою цього предмету.

Не менш важливою є наскрізна практична підготовка, яка має пронизувати весь період навчання – від першого до останнього курсу. Її можна організувати в формі різних практик: ознайомчої, психолого-педагогічної, виховної в дитячих оздоровчих таборах, педагогічної практики в школі.

Звичайно, досягти всього цього можна тільки за умови кардинального підняття престижу педагогічної професії та соціального статусу вчителя. Тоді мова може йти про запровадження спеціального відбору тих, хто претендує на здобуття педагогічної професії. Адже далеко не кожний знаючий фахівець у своїй галузі може ефективно навчати інших. Для цього необхідно мати педагогічний хист, наявність якого можна виявити за допомогою спеціального тестування. Тому важливо було б приймати на навчання до вищих педагогічних начальних закладів тільки тих, хто має відповідні якості і в перспективі може стати кваліфікованим педагогом.

Список використаних джерел

1. Боровских А. В. Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика: монография / А. В. Боровских, Н. Х. Розов.- М.: МАКС Пресс, 2010. - 80 с.
2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти.- К.: Атіка, 2009.- 684 с.
3. Закон України «Про вищу освіту»: чинне законодавство станом на 18 листопада 2014 року: (Відповідає офіц.. текстів).- К.: Алерта, 2014.- 96 с.
4. Клокар Н. І. Управління оптимізацією мережі навчальних закладів регіону: організаційний аспект / Н.І. Клокар // Післядипломна освіта в Україні.- 2013. - № 2. - С. 12-17.
5. Луговий В. І. Управління підготовкою педагогічних кадрів у системі вищої освіти / В.І. Луговий // Післядипломна освіта в Україні.- 2013.- № 2.- С. 6-9.
6. Луговий В. І. Системна модернізація педагогічної і науково-педагогічної освіти – необхідна умова забезпечення якості / В.І. Луговий // Вища освіта України: теоретичний та науково-практичний часопис.- 2009.- № 1.- С. 20-26.
7. Луговий В. І. Якість вищої освіти; виклик для України / Луговий В. І., Таланова Ж. В. // Вища освіта України. – 2012. - № 3(додаток 2). – С. 5 – 9.
8. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні // Педагогіка і психологія,- 2009.- № 2(63).- С. 13-25.
9. Морзе Н. В. Основи інформаційно-комунікаційних технологій.- К.: Вид. група ВНВ.- 2006.- 240 с.
10. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html

11. Підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти за дистанційною формою навчання / за заг. ред. В. В. Олійника.- К.: Логос, 2006.- 408 с.
12. Яковець В. П. Модернізація управління навчальним процесом у вищих навчальних закладах в умовах Болонського процесу /В. П. Яковець // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Зб. наукових праць.- Вип. 5(58).- Запоріжжя, 2009.- С. 505-510.
13. Education at a Glance: OECD Indicators – 2010 Edition.- Paris: OECD ublication, 2010.- [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.oecd.org/document>

РОЗДІЛ 2

2.1. Управлінська діяльність керівників загальноосвітніх навчальних закладів в умовах реформування освіти

П Л А Н

1. Управління загальноосвітнім навчальним закладом (ЗНЗ) на нових методологічних і теоретичних засадах. Системний підхід в здійсненні управлінської діяльності.
2. Педагогічний менеджмент як сучасна теорія управління освітою.
3. Вимоги до керівників сучасних загальноосвітніх навчальних закладів. Управлінська культура керівника.
4. Закономірності та принципи управління загальноосвітнім навчальним закладом.
5. Функції процесу управління загальноосвітнім навчальним закладом.
6. Прийняття управлінських рішень. Стили керівництва.

Управління загальноосвітнім навчальним закладом на нових методологічних і теоретичних засадах.

Системний підхід в здійсненні управлінської діяльності

Практична реалізація в Україні нової системи управління, адекватної до сучасного рівня розвитку суспільства, повинна забезпечувати ефективність економічного та соціального розвитку держави за дотримання двох головних умов. По-перше, у ній треба враховувати особливості попереднього розвитку й сучасного стану національної економіки, менталітет і характеристики поведінки населення, довготривалість періоду перетворень та інші специфічні фактори й умови, що зумовлюються особливостями нашої держави. По-друге, в її основу слід покласти принципи і механізми, панівні в менеджменті країн з ринковою економікою, що має забезпечити інтегрування вітчизняного господарства у світову економічну систему, зайняття в ній належного місця. Все це зумовлює і управління загальноосвітніми навчальними закладами на нових методологічних і теоретичних засадах, використовуючи сучасні надбання педагогічного менеджменту, як науки.

Традиційне уявлення про керівництво ЗНЗ раніше розкривалося в таких характеристиках, як цілеспрямований вплив "зверху" суб'єкта на об'єкт керівництва; вплив керуючої підсистеми на керовану з метою переведення останньої у якісно новий стан; впровадження елементів наукової організації педагогічної праці та інших. Філософські, соціологічні і педагогічні погляди вчених на суть управління, що склалися в цих галузях науки до початку 90-х років минулого століття, відповідали політичним і соціально-

економічним умовам розвитку суспільства, характеру командно-адміністративної управлінської системи, яка розглядала об'єкт управління без урахування того, що ним є людина - головна діюча особа життєдіяльності суспільства.

Сьогодні погляди учених на поняття "внутрішкільне управління" і розкриття його сутності базуються на іншій методологічній основі. Для сучасної теорії і практики управління, в тому числі соціально-педагогічними системами, пріоритетними є **системний, особистісний, діалогічний підходи**. Це орієнтує на урахування в управлінні - тенденцій розвитку освіти; впливу зовнішнього середовища на процеси, що управляються; моделювання цілісних педагогічних й управлінських структур, які синтезують стихійне й організоване начало; використання діалогічних форм взаємодії тощо. Найголовнішим є забезпечення відповідності управляючої підсистеми і підсистеми, що управляється, оскільки лише за умови такої відповідності можливий динамічний розвиток навчально-виховного процесу згідно з метою ЗНЗ. Таким чином, **внутрішкільне управління** - це діяльність управляючої підсистеми, спрямована на реалізацію мети навчального закладу шляхом створення умов (прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, організаційних, матеріально-фінансових та інших), необхідних для належного розвитку педагогічного процесу.

Нині на зміну філософії "впливу" в управлінні освітнім закладом йде філософія створення умов для взаємодії, співробітництва, партнерства. Теорія управління ЗНЗ доповнюється теорією внутрішкільного менеджменту, яка має особистісну спрямованість. Це суттєво змінює стиль взаємин у вертикальному розподілі праці: дозволяє створити атмосферу поваги, довіри й успіху кожного члена колективу; перейти на професійний стиль співробітництва, в процесі якого враховуються індивідуальні особливості кожного педагога, здійснюється особистісно орієнтований підхід до його діяльності; створити умови розвитку кожної особистості на основі мотиваційних орієнтацій.

Управління навчальним закладом є його невід'ємною складовою підсистемою, що містить у собі всі основні ознаки загальних систем: має соціально-педагогічно спрямовану мету, тенденції, закономірності, принципи та зміст, який залежить від конкретного об'єкта управління (ЗНЗ в цілому, його структурний підрозподіл або напрям роботи). Важливими компонентами управління навчальним закладом є функції процесу вирішення завдань і досягнення мети, що разом складають, так званий, "універсальний управлінський цикл", який в науковій літературі має різну назву його етапів та їх кількість (прийняття рішення, планування, організація, регулювання, контроль, корекція та ін.). Невід'ємними системними складовими у структурі управління навчальним закладом є соціально-психологічні, економічні, правові та етичні аспекти.

Складовою, інтегративною частиною управління навчальним закладом є керівництво, яке здійснюється на нормативних (посадових) або громадських (делегованих) засадах. Головною функцією керівництва (керівника) є створення умов і забезпечення ефективного функціонування системи управління навчальним закладом, а через неї і всією установою.

Найважливішою умовою наукового управління є системне бачення навчального закладу, його структурних підрозділів і складових та постійний системний аналіз в

процесі управління на кожному з його етапів: розробки і прийняття рішення, організації його виконання, оцінки наслідків та корекції.

Формування системного бачення сучасного керівника навчального закладу потребує оволодіння методологією управління, його закономірностями, принципами і функціями, які адекватно відбивають особливості функціонування навчального закладу певного типу.

Педагогічний менеджмент як сучасна теорія управління освітою

Тенденція до зміни застарілої концепції соціального управління в Україні та перехід на позиції нової управлінської парадигми, необхідність якої теоретично обґрунтована в державних постановах і документах, органічно пов'язана з радикальними перетвореннями й реформуванням усіх сторін життєдіяльності. Найбільш важливі положення нової парадигми управління українською національною системою освіти формуються в Україні з урахуванням передового досвіду сучасного міжнародного менеджменту. Серед основних принципів педагогічного менеджменту, під якими розуміють фундаментальні вихідні положення, що відбивають закономірності існування і розвитку конкретної педагогічної системи, виділяють такі: соціальної детермінації, гуманізації і психологізації, науковості й компетентності, інформаційної достатності, аналітичного прогнозування, оперативного регулювання, зворотного зв'язку, послідовності та перспективності, єдності централізму і демократії, стимулювання й уваги до кадрів, правової пріоритетності й законності, фінансово-економічної раціональності та ділової ініціативи.

У державній національній програмі "Освіта (Україна XXI століття)" управління визначається як механізм для організації і забезпечення оптимальних умов функціонування освіти на всіх рівнях. Одним із головних напрямів формування нової системи управління освітою в Україні є демократизація і децентралізація, в основу якої покладено здійснюваний нині перехід від державного до державно-суспільного (громадсько-державного) типу управління.

Управління освітою належить до соціального управління, що регулює соціально-політичну та духовну сфери життя суспільства. У більшості країн світу менеджмент вважається однією із пріоритетних галузей соціальних наук та став невід'ємною частиною загальної культури людини та трудових колективів. Таким чином, *управління, менеджмент* (анг. *management* – *управління*) - це міждисциплінарна галузь знань, яка поєднує в собі науку, досвід, управлінське мистецтво. Подальша еволюція управління в XXI столітті полягає у використанні досягнень багатьох наук для вирішення головної проблеми - як одержати бажані результати на основі погоджених дій багатьох людей. Термін "управління" увійшов до освітянської галузі у другій половині 70-х років, замінивши термін "керівництво". У цей період під впливом ідей теорії соціального управління розпочинається поступовий перехід від традиційного школознавства до розробки основ внутрішкільного управління.

Осмилення ідей менеджменту, їх перенесення до сфери управління в освіті відкрили простір для розробки самостійного специфічного відгалуження управління – *педагогічного менеджменту*. Зіставлення понять "педагогічний менеджмент" і "управління" щодо проблем сучасних навчально-виховних закладів, що функціонують в нових умовах, стало предметом спеціального аналізу у працях багатьох вчених. При цьому воно здійснювалося з позицій щонайменше трьох методологічних підходів: функціонального, проблемним аспектом якого було визначення компонентної структури і кількості функцій в управлінні ЗНЗ, як соціально-педагогічною системою (В.І. Бондар, Ю.А. Конаржевський, В.С. Лазарев, В.І. Маслов, А.А. Орлов, В.С. Пикельна, М.М. Поташник, М.І. Приходько та ін.); соціально-психологічного, спрямованого на визначення ролі фактора особистості в управлінні педагогічною системою, її мотиваційного, когнітивного і рефлексивного "я" (О.С. Анісімов, Н.Л. Коломінський, А.В. Ньомов, Т.І. Шамова); кібернетичного, спрямованого на визначення ролі інформації, а також організаційних циклів, структури і специфіки процесу прийняття управлінського рішення (В.П. Симонов, Н.Д. Хмель, В.А. Якунін).

Отже, термін "педагогічний менеджмент" на відміну від традиційно вживаного терміна "управління" виникає тамі тоді, де об'єкт, яким управляють, набуває якостей суб'єкта специфічних — саме ринкових, комерційних соціально-економічних відносин. Сучасний заклад освіти будь-якої форми власності як елемент соціокультурної сфери "виробництва особистості" вже є не цілком державним, а державно-суспільним, і реально функціонує в умовах нецентралізованої планової системи народного господарства, а саме в просторі формування громадянського суспільства та перехідної до ринку економіки. Все це передбачає необхідність заміни концепції традиційного адміністративно-командного управління на адекватну сутності й закономірностям розвитку ринкових відносин концепцію педагогічного менеджменту. Остання концепція цілком спрямована на забезпечення високої ефективності функціонування сучасного закладу освіти як специфічної педагогічної системи з урахуванням витрат внутрішніх і зовнішніх ресурсів, а також впливів кардинально зміненого зовнішнього середовища — ринку освітніх послуг і ринкових відносин сучасного суспільства.

Нагальною для управління національною системою освіти є необхідність підготовки в органи управління та навчальні заклади сучасних керівників — повнофункціональних менеджерів освіти. Досягти цього можна тільки за рахунок впровадження в систему освіти сучасних технологій управління, відповідного науково-методичного забезпечення, створення нового ринкового господарського механізму, відновлення цільових, операціонально-технологічних і соціально-психологічних функцій керування та інших факторів.

Оскільки сфера національної освіти має певну організаційну структуру, то в ній функціонують різні типи макро-, мезо- і мікропедагогічних систем. З огляду на це в сучасній психолого-педагогічній літературі, коли йдеться про педагогічний менеджмент, найчастіше виокремлюють дві педагогічні системи: мікропедагогічну систему "педагог - учень" як вихідну "клітинку" навчально-виховного процесу і цілісну педагогічну систему "навчально-виховний заклад". Через це розрізняють поняття "менеджер освіти" і "менеджер навчально-виховного процесу". *Менеджер освіти* - це особа, яка професійно

здійснює функції педагогічного менеджменту на рівні будь-якої педагогічної системи (від міністра освіти, його заступників, спеціалістів відділів освіти і до окремого викладача, вчителя). *Менеджер навчально-виховного процесу* - це керівник закладу освіти (директор, ректор, його заступники), який виступає в професійній ролі суб'єкта системи управління навчально-виховною (педагогічною) діяльністю працівників освіти. Тому, коли йдеться про функції та принципи педагогічного менеджменту, то мають на увазі управління, притаманне цілісному навчально-виховному процесу, як окремій педагогічній системі типу «заклад освіти».

Вимоги до керівників сучасних загальноосвітніх навчальних закладів.

Управлінська культура керівника

Сучасний рівень управління ЗНЗ ставить високі вимоги до особистості самого керівника, його професійного, інтелектуального рівня, психологічної готовності і соціальної спрямованості та організаційних умінь і здібностей. *Якості особистості керівника* – найстійкіші характеристики, що мають вирішальний вплив на управлінську діяльність. У психологічному аспекті вони залежать від характеру, структури, спрямованості, досвіду, здібностей особистості, умов праці. *Найчастіше виокремлюють такі обов'язкові для управлінця якості:* компетентність; висока відповідальність, особиста гідність; відчуття нового та вміння йти на розумний ризик, творчо розв'язувати проблеми, сміливість у прийнятті рішень; гнучкість, розуміння ситуації, гостре сприйняття нових потреб, відчуття часу, подій; висока працездатність, постійне прагнення бути кращим і робити все якнайдосконаліше; комунікабельність; увага до підлеглих. Серед *ділових, професійних* якостей керівника виокремлюють *головні й важливі. Головними якостями є компетентність і комунікабельність. Компетентність* стосується особистісних рис, умінь і навичок, закорінених у раціональну (інтелектуальну) сферу особистості. *Компетентність керівника* – це наявність у керівника спеціальної освіти, широкої загальної й спеціальної ерудиції, постійне підвищення ним своєї науково-професійної підготовки. *Компетентність передбачає системність мислення* (практичний розум, швидкість входження в проблему, здатність передбачати різні варіанти виходу із ситуації, винахідливість) та *наявність організаторських якостей* (уміння підбирати, розставляти кадри, планувати роботу, забезпечувати чіткий контроль). *Організаторські якості* є наслідком вияву певних психологічних властивостей особистості, до найважливіших з яких належать: психологічна вибірковість (здатність адекватно відтворювати психологію групи, правильно реагувати тощо); здатність заряджати своєю енергією інших людей, активізувати їх; критичність та самокритичність (уміння бачити недоліки у своїх діях та вчинках підлеглих); психологічний такт (здатність оптимально впливати на інших людей, контактувати з ними на основі індивідуальних особливостей); вимогливість (здатність ставити адекватні вимоги залежно від ситуації); схильність до організаторської діяльності. *Комунікабельність керівника* (лат. *communico* – з'єдную, повідомляю) - риса особистості, яка виявляється у здатності до встановлення контактів, спілкування, товариськості.

Важливе значення в управлінській діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу займає управлінська культура. *Управлінська культура керівника ЗНЗ* - це система інтегральних характеристик управлінських якостей

керівника загальноосвітнього навчального закладу, що складається із ціннісних основ управлінської діяльності, гуманістично зорієнтованих моделей поведінки, відповідного стилю управління, інноваційних управлінських технологій. До складових управлінської культури керівника ЗНЗ відноситься управлінська етика як складова загальної етичної культури, що визначає професійну честь, гідність, обов'язок і характеризується самокритичністю, стриманістю у судженнях, відкритістю тощо; організаційна культура, що характеризує рівень професійної діяльності; загальна культура особистості керівника, яка визначає духовну зрілість особистості керівника; розумова культура як визначальна характеристика професійної діяльності управлінця; комунікативна культура або культура спілкування - здатність налагоджувати стосунки, гармонізувати середовище, а також правова, естетична, екологічна культури. Загальновизнано, що рівень управлінської культури є важливим показником рівня *професіоналізму*. На думку вчених, визначальними характеристиками рівня управлінської культури, а значить і рівня управління у діяльності керівника ЗНЗ виступають ціннісні основи управління, моделі поведінки керівника, стилі управління. При цьому важливу роль мають відігравати управлінські здатності, які визначаються як міра реалізації управлінських компетентностей. Серед таких здатностей дуже важливу роль має здатність до постійного оновлення знань. Загальновизнано, що сьогодні - це одна з ключових компетентностей керівника. І це цілком закономірно, адже для того, щоб провести якісь певні зміни в загальноосвітньому навчальному закладі, необхідно самому добре уявити, що несуть із собою ці зміни, як вони будуть впливати на якість освітнього процесу. Всеохоплююча освіта визнана однією із важливих стратегій нового менеджменту. Здатність перемагати труднощі представляє суттєву ознаку лідера та якість культури управління, здатність до самоактуалізації як естетичне, інтелектуальне, духовне та особистісне зростання набуває ознак нової управлінської філософії і представляє важливу сферу самовдосконалення менеджера освіти. Здатності до комунікацій, творчості, уміння працювати у командах, гармонізувати оточуюче середовище становлять ядро нової управлінської культури керівника ЗНЗ. Важливу роль у становленні нові управлінської культури відіграють ціннісні основи управління, до складу яких входить нове управлінське мислення (життєва позиція керівника, цінності освіти, цінності людини, духовні цінності), нова стратегія управління, нові управлінські технології. Аналіз теорії і практики управління ЗНЗ свідчить, що ціннісні орієнтири в управлінні навчальним закладом виступають сьогодні важливим показником рівня організаційної культури, рівня мотивації до інноваційних змін у навчальному закладі, рівня згуртованості колективу, рівнем розвитку навчального закладу. При ціннісному управлінні посилюється рівень цілепокладання, що набуває переважно мотиваційного характеру, зростає функція підтримки, забезпечується розвиток творчого потенціалу педагогічного персоналу.

Значний вплив управлінська культура керівника має на організаційну культуру ЗНЗ. Як певна система цінностей, що прийнята усім колективом, організаційна культура у значній мірі залежить від рівня управлінської культури керівника. На думку вчених на зміну ері інформації у XXI столітті приходить ера мудрості (знань), тому інтелектуальний потенціал керівника, лідера освіти, професіонала, його духовна зрілість стають потужним генератором розвитку освітньої організації. Таким чином, можна

зробити висновок, що розвиток культури управління сучасним ЗНЗ - важлива умова ефективного менеджменту у сфері освіти, умова інноваційного розвитку навчального закладу, умова якісних змін у системі загальної середньої освіти.

Закономірності та принципи управління загальноосвітнім навчальним закладом

Методологія управління загальноосвітніми навчальними закладами складається з трьох компонентів, одним з яких є теорія управління. Головними складовими її, як і будь-якої теорії, є певні тенденції, відповідні їм закономірності й пов'язані з останніми **принципи управління навчальними закладами.**

Тendenції розвитку управління навчальними закладами тісно пов'язані з розвитком і функціонуванням державного управління, соціальними та економічними процесами у суспільстві. Але головні фактори, що впливають на управлінські процеси в навчальних закладах, відповідно до методології - система більш загального рівня, тобто освіта України, яка природно віддзеркалює всі явища, що відбуваються в Україні та за її межами.

Категорія “тенденція” (від лат. *tendentia* – *спрямованість*) за визначенням філософського енциклопедичного словника “... є формою прояву законів, які взагалі не мають іншої реальності, а відображаються в наближеному вигляді, в тенденції ...” .

В науково-педагогічній літературі поняття “тенденції розвитку і функціонування системи освіти” трактуються по-різному. Деякі автори відносять до них існуючі об'єктивні протиріччя, що притаманні закладам освіти та управління ними; інші аналізують і систематизують умови, в яких існує освіта; ряд дослідників визначають найбільш впливові фактори, які позначаються на діяльності установ та закладів освіти.

Головні тенденції, що притаманні сучасній освіті в Україні, можна визначити тільки аналізуючи процеси, що відбуваються в державі як складній соціально-економічній системі, а також у єдності з розвитком міжнародної освітньої сфери. Тенденції розвитку системи освіти впливають на всі підсистеми, в тому числі й на управління, що в свою чергу відбивається на його закономірностях.

Головними тенденціями функціонування та розвитку системи освіти в Україні, що впливають на тенденції та закономірності управління навчальними закладами не залежно від їх типу і форми власності, є такі:

- пріоритетність загальнолюдських цінностей та гуманістичної спрямованості і водночас неприпустимість національного нігілізму;
- активізація суспільних і державних зусиль для виведення освіти на рівень міжнародних стандартів і досягнень в цій сфері;
- розвиток освіти на основі новітніх психолого-педагогічних технологій;

- відхід від принципів авторитарної, заідеологізованої педагогіки, нівелювання природних індивідуальних особливостей всіх, хто навчається;

- радикальна перебудова управління сферою освіти через її демократизацію, децентралізацію, створення регіональних систем управління навчально-виховними закладами.

Ці, найбільш загальні та інші тенденції, що притаманні освіті України, породжують відповідні похідні тенденції у всіх її підсистемах: *організаційно-управлінських, наукових, навчальних, виховних, спеціально-педагогічних, професійно-технічних* тощо. Тенденції, характерні для тих чи інших підсистем, відображаючи загальні проблеми освіти України, водночас є конкретно-специфічними внаслідок особливостей та умов їх діяльності. Зокрема, найбільш суттєвими тенденціями, що притаманні функціонуванню загальноосвітніх закладів в сучасних умовах, є такі: прагнення до розширення варіативності змісту навчальних програм, певної профілізації за необхідності дотримання державних стандартів освіти; намагання керівництва і педагогічних колективів навчальних закладів (де є необхідні умови) створення комплексів: дошкільних, середньоосвітніх і вищих навчальних закладів, поєднаних спільною стратегічною навчально-виховною метою і традиційними зв'язками, відповідними побудові організації і методиці процесу навчання.

Згідно з положеннями системного підходу, вище згадані тенденції, що притаманні системі освіти в цілому та, з відповідною трансформацією, навчальним загальноосвітнім закладам України, мають вплив на управління, як специфічну складову цілісності загального рівня.

Найбільш повними за викладом та аргументованими є закономірності управління загальноосвітніми закладами, визначені вченими Г.В.Сльниковою, В.І.Масловим, В.С.Пікельною.

Під закономірностями ми розуміємо стійкі причинно-наслідкові зв'язки між різними елементами системи, що забезпечують її нормальне функціонування.

Виокремлюється **три групи закономірностей управління**: закономірності управління навчальними закладами, що обумовлені впливом систем більш загального рівня; закономірності процесу управління; соціально-психологічні закономірності управління.

До **першої групи** належать:

- залежність мети, технологій управління та стилю керівництва навчальним закладом від соціально-економічних процесів, ідеології державного устрою на кожному конкретному історичному етапі розвитку суспільства;

- вирішальний вплив систем більш загального рівня в сфері освіти на характер і зміст управління підпорядкованих систем;

- адаптивність - врахування в управлінні поруч із загальнодержавними законодавчо-нормативними положеннями місцевих регіональних і муніципальних умов, а також здатність до їх творчого використання і співробітництва в різних обставинах;

- збалансованість зовнішніх і внутрішніх факторів, що визначають ефективність управління загальноосвітнім закладом;
- підзвітність результатів управління вищим освітянським і регіональним органам влади.

До **другої групи** належать закономірності процесу управління ЗНЗ:

- циклічність логічної послідовності функцій управління;
- єдність централістських (централізованих) і децентралістських (децентралізованих) тенденцій і факторів в управлінні;
- відповідність внутрішньої структури управління меті і змісту діяльності навчального закладу;
- залежність ефективності управління від рівня аналітичного прогнозування та якості моделювання наступної діяльності;
- збалансованість стратегічного і регулятивного менеджменту;
- ієрархічність і якісна взаємозалежність всіх структурних елементів управління;
- прямо пропорційна залежність якості управління від повноти і рівноваги між прямим і зворотним зв'язками;
- функціональна визначеність суб'єктів і компонентів управління;
- наявність деструктивних і дестабілізаційних факторів і процесів;
- залежність ефективності управління від адекватного керівництва на всіх структурних рівнях та всієї системи в цілому.

До **третьої групи** соціально-психологічних закономірностей управління навчальним закладом відносяться такі:

- прямо пропорційна залежність мотивації до праці педагогічного колективу від культури управління, матеріально-технічного і побутового забезпечення;
- залежність згуртованості педагогічного колективу від роботи з попередження конфліктів і створення позитивного психологічного клімату;
- залежність розвитку творчої педагогічної діяльності від ступеня демократизації управління і рівня професійної свободи;
- пряма залежність стабільності кадрів від індивідуального підходу до особистості;
- залежність задоволення результатами праці та її об'єктивною оцінкою і своєчасним, систематичним стимулюванням;
- залежність ефективності управління навчальним закладом від психологічної готовності адміністрації до керівництва, її лідерських і професійних якостей.

Розглянемо визначені закономірності докладніше.

Залежність мети, технології управління та стилю керівництва навчальним закладом від соціально-економічного устрою на кожному конкретному етапі розвитку суспільства підтверджується результатами аналізу розвитку будь-якої держави. Загальноосвітні заклади, як ніякі інші, спрямовані на формування інтелектуальних, моральних, фізичних рис особистості, конче потрібних конкретній державі, що нерідко затверджується конституцією і відповідними законодавчими актами. Спостерігається пряма залежність ефективності розвитку суспільства від рівня адекватності громадян його меті, економічним стосункам, рівню духовної культури. Прослідковується чітка кореляція

між державною ідеологією відповідного їй суспільного устрою і системою побудови управління всіма сферами, що в свою чергу формує стиль керівництва, який за головними принциповими характеристиками повинен співпадати з технологіями державного управління. Не може бути демократичного управління навчальним закладом у тоталітарній державі і навпаки.

Закономірність вирішального впливу систем більш загального рівня на характер і зміст управління підпорядкованих систем обумовлена однією із суттєвих ознак, притаманних всім системам. Навчальний заклад, як складова суспільства, відображає в своїй діяльності його найбільш характерні риси і дістає певне соціальне замовлення в тій чи іншій формі, яке відповідним чином спрямовується, фінансується і контролюється. Звісно, навчальні заклади будь-якого рівня, а особливо загальноосвітні, знаходяться під впливом районних, регіональних, центральних органів освіти, які здійснюють відповідну державну політику. Тому під час розробки управлінських рішень на будь-якому рівні та їх реалізації потрібно завжди враховувати спрямовуючу і вирішальну роль в оцінюванні діяльності систем більш загального рівня.

Закономірність адаптивності, врахування в управлінні загальнодержавних законодавчо-нормативних положень, а також місцевих регіональних і муніципальних умов відбивають реалії управління ЗНЗ. Вся його організація повинна виходити із загальних офіційних державних нормативних документів, трансформованих до завдань та умов конкретного навчального закладу, але поруч з цим управління повинно враховувати особливості конкретного регіону, його історичні традиції, особливості міжнаціональних і міжконфесійних стосунків, побутовий уклад міських і сільських мешканців.

Закономірність збалансованості зовнішніх і внутрішніх факторів, що визначають ефективність управління загальноосвітніми навчальними закладами, підтверджує відкритість системи навчальних закладів і проникнення позитивних і негативних явищ, що впливають на навчально-виховні процеси в закладі та їх організацію. Проте всі ці явища підлягають педагогічній корекції з боку керівництва і колективу педагогів.

Підзвітність наслідків управління вищим освітянським і регіональним органам влади є закономірністю, що випливає з ієрархічності в стосунках, яка притаманна системним утворенням і є необхідною умовою для з'ясування якісного стану всіх структурних компонентів цілісності та їх впливу на неї, щоб у разі суттєвих відхилень здійснити відповідне регулювання до нормального положення.

Розглянемо **закономірності другої групи**, що відбивають *причинно-наслідкові зв'язки*, притаманні процесу управління. Перш за все це циклічність, тобто логічна, послідовна зміна етапів процесу управління, які умовно можна назвати моделюванням (розробкою управлінського рішення), організацією та регулюванням виконання рішення, підведенням підсумків (контролем) і корекцією. Порушення цієї послідовності призводить до деструкції процесу управління як системи і робить його малоефективним, що підтверджено масовою практикою некомпетентної управлінської діяльності.

Закономірність єдності централістських і децентралістських тенденцій в управлінні ЗНЗ впливає із статутних положень, де роль керівника – директора, завідуючого кабінетом, класного керівника, врешті-решт вчителя як організатора навчального процесу на уроці закріплена посадовими обов'язками і функціональною діяльністю, що об'єктивно сприяє певній централізації керівництва та персональній відповідальності.

Закономірність відповідності внутрішньої структури управління меті і змісту діяльності пов'язана з особливостями функціонування навчального закладу, який має свою специфіку. Із змістовної точки зору - це процеси навчання, виховання, розвитку педагогічної майстерності і творчого потенціалу вчителів, фінансово-господарське їх забезпечення, які мають різну ступінь жорсткості і технології управління. Відповідно до цього структурні підрозділи ЗНЗ (адміністрація, педагогічний, учнівський колективи, технічний персонал, батьки, громадські організації тощо) потребують певної диференціації форм і стилю управління згідно зі своїми функціями і умовами діяльності.

Закономірність залежності ефективності управління від рівня аналітичного прогнозування та якості моделювання наступної діяльності - звучить майже аксіоматично, але дуже часто порушується в практичній діяльності управлінців. Як показують численні дослідження, рівень, надійність, аналітичність інформації, що використовується під час розробки шкільних планів та інших моделей діяльності, базуються не на наукових методах діагностики та обробки інформації, а на здоровому глузді керівників та їх особистому досвіді, баченні тієї чи іншої проблеми і шляхів її вирішення.

Закономірність збалансованості стратегічного й оперативного управління впливає з об'єктивної єдності цілого і часткового. Найкращі проекти, моделі, плани тощо мало чого варті в управлінні без їх оперативного забезпечення конкретними розробками та їх втіленням у життя в поточній повсякденній діяльності у відповідних формах.

Закономірність прямо пропорційної залежності якості управління від повноти і рівноваги між прямим і зворотним зв'язками визначена вирішальною роллю і впливом інформації на всі процеси та функціонування компонентів системи, тобто навчального закладу. Плани роботи, накази, розпорядження, вказівки, рекомендації тощо, які доводяться до педагогічного та учнівського колективів, технічного персоналу мало чого варті, якщо не буде жорсткої системи організації і контролю за якістю їх реалізації. Відсутність або неефективність зворотного зв'язку щодо кількісних і якісних змін у підпорядкованих структурах і компонентах системи призводить до неможливості приймати обгрунтовані рішення, адекватно регулювати їх виконання, своєчасно вносити необхідну корекцію, що призводить до втрати реального управління.

Закономірність функціональної визначеності суб'єктів і компонентів управління впливає з аналізу практики організаційної діяльності. Якщо функції навчального закладу, його структурних підрозділів, суб'єктів та об'єктів діяльності визначені нечітко або взагалі відсутні (розподіл обов'язків, прав, відповідальності тощо), порушується дія закономірності ієрархічності, залежності між прямим і зворотним зв'язками, відповідності внутрішньої структури меті й завданням.

Закономірність наявності деструктивних і дестабілізуючих факторів і процесів пов'язана з появою однієї з суттєвих ознак систем – прагненням до хаотичності, ентропії. Деструктивні фактори можуть бути зовнішнього і внутрішнього характеру. До зовнішніх факторів можна віднести недостатню законодавчо-нормативну базу, невідповідність матеріального забезпечення, негативні політичні і соціально-психологічні явища у державі та регіонах, безконтрольність інформаційного впливу тощо. До внутрішніх руйнівних факторів можна віднести: невідповідність структури і функцій окремих підрозділів та осіб меті та змісту діяльності, її ієрархічній неадекватності; неефективне керівництво; систематичні конфлікти в колективі вчителів і учнів та багато інших чинників. Головною умовою подолання руйнівних процесів в системі та управлінні нею є гармонізація взаємозв'язків і взаємовпливу між усіма складовими навчального закладу на вертикальному і горизонтальному рівнях на основі наукової організації праці та оптимізації управління.

Закономірність залежності ефективності управління від адекватного керівництва тісно пов'язана із заключними положеннями попередньої закономірності. Адекватність керівництва на всіх рівнях і у всіх підрозділах навчального закладу може бути забезпечена за умови врахування і реалізації в практичній діяльності адміністрації та керівників функціональних підрозділів навчального закладу всіх викладених вище закономірностей управління. Керівництво є складовою управління, головним завданням якої і є створення, забезпечення та оптимізація системи управління, що і визначає їх пряму взаємозалежність.

Третя група, до якої, за нашою класифікацією, відносяться **психологічні закономірності управління** навчальним закладом.

Першою закономірністю в цій групі є *прямо пропорційна залежність мотивації до праці педагогічного колективу від культури управління, матеріально-технічного і побутового забезпечення умов праці*. Під культурою управління розуміється поєднання професійного рівня управління з дотриманням вимог сучасного менеджменту, фахової, психолого-педагогічної ерудиції та вмінням їх втілювати в особисту практичну діяльність з урахуванням умов і можливостей навчального закладу, складу його педагогічного і учнівського колективів. Не менш значущими для мотивації педагогічної діяльності є умови праці, відповідне навчально-матеріальне та методичне забезпечення, стан приміщення (класів, кабінетів) і присадибних територій, а також елементарних умов відпочинку в приміщенні навчального закладу та побутових умов.

Закономірність залежності згуртованості педагогічного колективу від рівня організаційної роботи, запобігання конфліктів і створення позитивного психологічного клімату. В кожному колективі рівень організаційного забезпечення праці, її функціонування, створення відповідних умов є визначальними факторами стабільності, бажання до співпраці та зниження нервового напруження. Не менш значущими є міри психологічного впливу на позитивний клімат: реалізація гуманістичних і демократичних засад в управлінні, врахування індивідуальних і групових інтересів, диференційований підхід та об'єктивність у стосунках, попередження негативних тенденцій, фізичних і нервових перенапружень. Згуртованість педагогічного і учнівського колективів не

виникає спонтанно, вона є наслідком організаційно-управлінських дій і пов'язана з сприйняттям загальної мети та участю в її реалізації.

Закономірність залежності розвитку творчої педагогічної діяльності від ступеня демократизації і рівня професійної свободи прослідковується найкраще у методичній і виховній діяльності вчителів. Змістовна складова навчання багато в чому обмежена фаховою програмою і часом, який відведено на вивчення певної теми, але компонування змісту і особливо передавання його цілком залежать від творчості вчителя.

В навчальних закладах, де педагогічний колектив спрямовується керівництвом на творчий пошук, введення непередбачених програмою предметів, проведення факультативів, семінарів, гуртково-дослідної роботи та інших нестандартних форм навчання, рівень інтелектуальної і моральної свободи, активності та ініціативи педагогів та учнів значно вищий за середній показник, що є умовою і основою творчого розвитку особистості як суб'єктів, так і об'єктів сумісної навчально-виховної діяльності. Особливо це відчувається в авторських школах і профільних навчальних закладах нових типів.

Закономірність прямої залежності стабільності педагогічних кадрів від індивідуального, диференційованого, гуманістичного підходу до особистості безпосередньо має прояв в управлінні у різних формах уваги до працівників, врахуванні їх індивідуальних психологічних рис і професійних можливостей, створенні відповідних умов для праці.

Закономірність залежності задоволення результатами праці та її об'єктивною оцінкою, своєчасним і систематичним стимулюванням тісно пов'язана з попередньою і відбивається в психологічній потребі особистості в суспільному визнанні. Велику роль в цьому процесі відіграє об'єктивність оцінки праці педагогічних кадрів, технічного персоналу і, звичайно, учнів з боку керівництва, яка повинна здійснюватися систематично в різних формах. Нехтування оцінкою діяльності і відповідним стимулюванням призводить до байдужості, зниження відповідальності виконавців, втрати ними ініціативності і творчого підходу до справ, що врешті-решт відіб'ється на якості всього управління у навчальному закладі.

Закономірність залежності ефективності управління від психологічної готовності адміністрації до керівництва, її лідерських і професійних якостей має першочергове значення для адміністративної діяльності у навчальному закладі. В ЗНЗ кожен педагог за умовами професійної діяльності має виконувати певні лідерські функції серед учнів і тому він сам дуже чутливо ставиться до наявності таких якостей у керівництва, яке повинно задавати тон у всіх ініціативах, підтримувати цікаві пропозиції, агітувати за їх здійснення та організовувати реалізацію, втілення в життя всього нового.

Врахування психологічних закономірностей має особливе значення в управлінні навчальними закладами, де суб'єктами, об'єктами і предметом спільної діяльності є особистість і притаманні їй психологічні процеси, завдяки яким здійснюється інтелектуальний, моральний, духовний розвиток як тих, хто навчається, так і тих, хто навчає, виховує, а також керує цими процесами. Нехтування психологічними закономірностями і всім іншим, про що йшлося вище, призведе до неефективного

управління, нестабільності та руйнування як окремих підрозділів, так і навчального закладу в цілому.

Наявність виокремлених, частково розкритих і систематизованих закономірностей створює передумови для визначення і формулювання на їх основі фундаментальних положень для наукового управління загальноосвітніми закладами, якими є **принципи управління**.

Будь-яка система (технічна, біологічна, соціальна) базується на певних фундаментальних підвалинах, які відображають її найсуттєвіші і найхарактерніші риси, що є основою її нормального функціонування. Це в певній мірі стосується і системи управління загальноосвітніми навчальними закладами, яка ґрунтується на поєднанні загальних принципів соціального управління, менеджменту та специфіки функціонування ЗНЗ того чи іншого типу.

Під **принципами наукового управління** загальноосвітніми навчальними закладами розуміються *фундаментальні, теоретично обґрунтовані й практично перевірені положення, що мають об'єктивну, реальну природу, відбивають стійкі тенденції та закономірності, притаманні системі управління ЗНЗ*. Порушення чи недотримання принципів призводить до неефективності управління і його руйнування, що відповідним негативним чином відбивається на діяльності навчального закладу.

Системний аналіз конституційно-законодавчої основи і юридично-нормативної бази освіти та управління нею в Україні, теорії і практики соціального управління в державі, наукових досліджень і реалій щодо управління навчальними закладами дозволяють виокремити, обґрунтувати і систематизувати принципи наукового управління загальноосвітніми навчальними закладами відповідно до сучасних соціально-економічних і культурно-освітніх процесів, які відбуваються в нашому суспільстві і країнах зарубіжжя.

Виділяються такі **принципи**: *спрямовуючої вирішальності державно-громадського впливу; гуманізації і поваги до особистості; демократизації (єдності централізму, одноосібності і колективності); науковості; психологізації; інноваційності; адаптивності; функціональної структуризації; уваги до кадрів; інформаційної надійності; моделюючого прогнозування; оперативної регулятивності; зворотного зв'язку; корекції; господарської раціональності і ділової ініціативи; законоповаги*.

Принцип спрямовуючої вирішальності державно-громадського впливу відбиває роль і місце загальноосвітнього закладу як головної інституції, що в будь-які часи і в будь-якому суспільстві виконує свою головну функцію - формування інтелектуальних, моральних, фізичних якостей в особистості, без яких не може існувати і розвиватися конкретне суспільство. Усвідомлення цього визначає адекватність формулювання мети, конкретизацію змісту, форм і методів організації навчально-виховної діяльності керівництва та усього педагогічного колективу.

Принципи гуманізації і поваги до особистості також пов'язані безпосередньо з нашою Конституцією, але підкріплені і підсилені тим, що головними об'єктами і

суб'єктами діяльності в навчальних закладах є люди і насамперед конкретна індивідуальна особа. Організація управління в навчальному закладі повинна базуватися на повазі до кожної особистості незалежно від того, хто це: член адміністрації, вчителі, виробничники, технічні працівники, випадкові відвідувачі чи батьки або учні, хоча останні повинні бути об'єктом особливої уваги і чуйності. Принцип гуманізму розглядає особистість не як фактор, а як головну мету, заради якої здійснюється управління.

Принцип демократизації в управлінні передбачає систематичне стимулювання складного довготривалого процесу в навчальному закладі, тісно пов'язаного з розвитком демократії в державі і суспільстві, а також в загальнолюдській площині. Демократизація не здійснюється раптово, відповідно до рішень загальних форумів, конференцій, зборів і педрад, тим більше не за наказами і гаслами. Демократизація – це процес створення правової, організаційної, матеріальної основи для участі колективу і кожної конкретної особи у розробці соціально корисних рішень з різних питань життєдіяльності навчального закладу.

Принцип науковості в управлінні передбачає теоретичну компетентність і знання технології менеджменту. Теорія соціального управління та її інтерпретація в різних сферах існує як наука більше століття і за цей час накопичила багато теоретичної інформації, якість якої перевірена практикою. Управління та його складова - менеджмент перетворилися в певну галузь і стали сферою професійної діяльності, що має свою методологію, закономірності, принципи, зміст, структуру і технологію, а також різні аспекти: економічні, психологічні, юридичні.

Принцип психологізації управління навчальним закладом визначається природою педагогічного менеджменту, що базується на пізнанні та врахуванні процесів, в основі яких лежать психологічні феномени з їх специфічними проявами. Знання й урахування особливостей вікової, статевої, національної, соціальної, професійної, групової та індивідуальної психології особистості є необхідною вимогою професійного управління і важливою умовою ефективної діяльності керівника освіти.

Принцип інноваційності в управлінні є необхідною умовою творчого розвитку колективу, пошуку нових підходів до організації навчання, виховання, управління в загальноосвітніх закладах. Постійне ознайомлення з теоретичними розробками у суміжних галузях і трансформація надбань науки в освіту, безперервний пошук кращих зразків практичного педагогічного досвіду в різних сферах, організація наукової, експериментальної роботи, підтримка проявів ініціативи серед вчителів є необхідними ознаками інноваційності в управлінні навчальними закладами.

Принцип адаптивності в управлінні навчально-виховними закладами базується на відкритості системи “навчальний заклад”. За характером своєї діяльності навчальний заклад є відносно консервативною стійкою системою, яка змінюється набагато повільніше, ніж оточуюче соціальне середовище і суспільство в цілому, що відповідним чином відбивається на її організаційному устрої та управлінні. Підтримуючи рівновагу всередині системи “навчальний заклад”, його керівництво повинно здійснювати реформаторську діяльність, пристосовуючи діяльність ЗНЗ, управління ним до нових завдань, вимог та умов діяльності.

Принцип єдності централізму, колегіальності і колективності в управлінні походить з єдності і боротьби між відцентровими та доцентровими процесами, що притаманні динамічним системам. Навчальний заклад за характером процесу і структури головної діяльності (навчання та виховання) та стосунками між суб'єктами і об'єктами (педагоги - учні) містить в собі переважно колективну і в той же час індивідуальну природу. Відповідно до цього існують адекватні тенденції в управлінні навчальними закладами, які умовно можна назвати "централістською демократією". Структура централістської демократії діє за схемою: колектив і колективні форми керівництва, колегіальність і відповідні до неї форми, персональна щоденна відповідальність адміністрації і передусім директора ЗНЗ, а також керівників відповідних структурних підрозділів.

Принцип уваги до кадрів відбиває положення про вирішальну роль виконавців, фахівців у будь-якій справі. Якість функціонування навчальних закладів, головним чином, залежить від професійної компетентності, особистих гуманістичних якостей, ерудиції, духовної культури і творчого відношення до праці педагогічних кадрів. Тому їх добір, раціональна розстановка та використання, створення умов для праці і відпочинку та стимулювання є невід'ємними складовими ефективного наукового управління.

Викладені принципи мають загальний характер для кожного навчального закладу, а не тільки для управління ним, хоча організація їх практичної дії в ЗНЗ залежить, головним чином, від керівництва та створеної ним системи управління. Проте поряд з ними діють принципи, які відбивають закономірності процесу управління та деякі його аспекти.

Принцип інформаційної достатності і надійності в управлінні навчальними закладами визначається вирішальною роллю інформації на всіх етапах процесу управління, починаючи від прийняття рішення, організації його виконання, оцінки наслідків і корекції. Наукове управління починається з добору й аналізу інформації, систематизованої за чітко визначеними змістовно-функціональними параметрами. Від уміння організувати надходження інформації, її обробки, аналізу та використання залежить якість та оперативність управління.

Принцип моделюючого прогнозування вже своєю назвою розкриває його призначення і сферу діяльності в управлінні. Досвід діяльності в будь-якій галузі свідчить, що з точки зору доцільності всі дії повинні спочатку прогнозуватися за їх кінцевим результатом і шляхами його досягнення. В загальноосвітньому закладі цей принцип має свій прояв найбільш виразно і повсякденно в плануванні.

Принцип функціональної структуризації відбиває внутрішню побудову управління навчальним закладом, яка базується на ролі, місці, функціях його різних підрозділів, розкриває ієрархічні зв'язки в цій системі на всіх рівнях управління – від адміністрації до навчальної групи і фахового гуртка в позаурочній роботі. Структура управління повинна бути адекватна меті, завданням, змісту діяльності того чи іншого підрозділу ЗНЗ.

Принцип оперативної регулятивності тісно пов'язаний з процесом управління. Завдяки йому здійснюються всі управлінські рішення, відбувається реакція на поступаючу

інформацію різного рівня і спрямованості, здійснюються необхідні умови для праці, ліквідуються непередбачені перешкоди, коригуються прогностичні моделі та оперативні плани роботи, змінюються окремі структури та їх функції.

Принцип зворотного зв'язку спрямований передусім на інформаційне забезпечення управління ЗНЗ. На відміну від принципу загального інформаційного забезпечення він спрямований, головним чином, на задоволення потреб організаційно-регулятивних і контрольних-коригуючих функцій в управлінській діяльності. Керівникам навчальних закладів необхідно отримувати інформацію про якісні і кількісні зміни, процеси, що відбуваються у підпорядкованих їм підрозділах. Зворотний зв'язок дає можливість співставляти намічені результати, їх якість з реальним станом речей на сьогоднішній день. У педагогічній літературі і практичній діяльності принцип зворотного зв'язку раніше називали просто "контролем".

Принцип корекції тісно пов'язаний з попереднім, оскільки ніяких обґрунтованих позитивних змін здійснити неможливо без надійної, достовірної, проаналізованої інформації щодо реального стану справ у тій чи іншій сфері. Однією з управлінських функцій є корекція, що впливає із закономірностей необхідності якісних змін в процесі розвитку будь-яких систем.

Суспільні системи, якими є загальноосвітні навчальні заклади, потребують науково обґрунтованих, цілеспрямованих дій для свого розвитку. В основі такого спрямування лежать коригуючі управлінські рішення різного рівня після завершення певного циклу діяльності, коли отримано запланований результат, починаючи з початкового циклу до завершення навчального року. Будь-яка цілісність, в тому числі і процес управління, потребує здійснення аналізу наслідків циклу і, в разі потреби, прийняття обґрунтованого рішення про відповідні зміни, тобто корекцію. Відмова від систематичної корекції призведе до розвитку стихійної регуляції відповідних процесів і негативних тенденцій як наслідку некритичної оцінки результатів або взагалі її відсутності.

Принцип раціонального господарювання і ділової активності потребує від адміністрації навчального закладу і насамперед від директора створення, забезпечення і розвитку матеріальної бази відповідно до мети і умов діяльності школи, економного підходу до матеріальних ресурсів (території, приміщень, обладнання, коштів, води, світла, робочого часу всіх працівників).

Принцип законоповаги розглянемо останнім не за його ієрархічним місцем (усі принципи практично рівноцінні для ефективного управління), а щоб підкреслити, що жоден з них не може бути реалізований, якщо не базується на законодавчій, правовій і нормативній основі. Пріоритетність законів, повага до них повинні бути у центрі уваги управлінців і формуватися у всіх членів педагогічного та учнівського колективів. Порушення, зневага до правових норм призводить до втрати авторитету і ефективності керівництва, руйнує атмосферу довіри у колективі і веде до стратегічно шкідливих наслідків для всієї системи управління і діяльності навчального закладу.

Функції процесу управління загальноосвітнім навчальним закладом

Перетворююча складова методології управління загальноосвітнім навчальним закладом відбиває основні науково обґрунтовані етапи послідовності дій, що ведуть до досягнення мети. Кожен з етапів має своє призначення, завдання, форми та методи реалізації, тобто виконує конкретні функції, які разом складають певний цикл.

Ці логічно побудовані етапи діяльності органів і суб'єктів управління складають процес управління і дістали у науці назву “функцій процесу управління”, або “функції універсального управлінського циклу”.

Поняття “функція” походить від латинського *functio* – виконання, здійснення. Воно розкриває стосунки двох та більше об'єктів, в яких зміни в одному викликають зміни в другому або інших.

Функції управління навчально-виховними закладами умовно можна поділити на три групи.

Перша група, так звані цільові функції або функції мети діяльності, розкривають основні напрямки, завдання і зміст управлінської діяльності у навчальному закладі: управління навчальним процесом, педагогічне керівництво вихованням, підвищення педагогічної майстерності, фінансово-господарська діяльність тощо.

Друга група функцій висвітлює алгоритм дій у процесі управління.

Третя група розкриває основні соціально-психологічні аспекти управління навчальним закладом: орієнтацію, мотивацію, згуртування, розвиток творчості, попередження конфліктів, стимулювання тощо.

Друга група функцій, яка розкриває основні етапи (стадії) процесу управління і відображає його послідовну динаміку, складає особливий інтерес, оскільки є перетворюючою складовою управління навчальним закладом. Саме цей компонент управління покликаний, спираючись на системне бачення і знання закономірностей, здійснити реалізацію принципів управління, які є основою підвищення ефективності наукового керівництва загальноосвітнім навчальним закладом.

Вивчення різних підходів до визначення функцій управління загальноосвітнім навчальним закладом, аналіз реалій управління установами освіти в умовах її реформування в Україні, особистий досвід управлінської діяльності дали змогу визначити такі функції процесу управління: *інформаційну, прогностично-моделюючу, організаційно-регулюючу, підсумкового контролю та корекції*, які складають технологічний (перетворюючий) компонент методології управління загальноосвітніми закладами.

Інформаційна функція пронизує всі етапи процесу управління, оскільки ніяке прогнозування і моделювання без відповідної інформації не може бути здійснено. Проблема інформаційного забезпечення управлінської діяльності в загальноосвітніх закладах стала об'єктом особливої уваги та предметом спеціальних досліджень у

педагогічній науці. Відомий вислів, що “володіння інформацією забезпечує володіння світом”, має повне реальне підґрунтя. В діяльності керівників навчальних закладів інформація відіграє вирішальну роль у забезпеченні ефективного управління. Тільки достовірне знання щодо якісних змін в процесах навчання, виховання, методичного і матеріально-технічного їх забезпечення, інформація з наслідків діяльності педагогічних кадрів і функціонування всіх структурних підрозділів навчальних закладів дає змогу приймати обґрунтовані рішення, адекватні їх потребам, регулювати умови, необхідні для ефективної роботи педагогічного колективу.

На жаль, питання інформаційного забезпечення управління навчально-виховними закладами ще не вирішено на достатньому теоретичному і особливо технологічному рівнях, про що свідчить стан інформаційного обслуговування праці керівників шкіл України.

Вивчення реалій управлінської діяльності в загальноосвітніх закладах доводить, що інформація, яка використовується керівниками, за джерелами надходження поділяється на два види – зовнішню і внутрішню, що відповідає загальним положенням. Зовнішня інформація суттєво впливає на управління всіма ланками навчального закладу. До неї належать: закони, що стосуються освіти України, нормативні документи Міністерства освіти, рішення, накази і розпорядчі документи регіональних органів, а також інформаційно-методичні матеріали, що сприяють управлінню навчанням, вихованням, роботі з кадрами, вирішенню фінансово-господарських питань. До зовнішньої інформації можна також віднести інформацію у вигляді громадської думки, що створюється в районі та мікрорайоні, тобто має місцевий характер, а також інформацію, що відображає соціально-економічні процеси, духовне, культурне, релігійне життя і форми його впливу на освіту.

Внутрішня інформація, її джерела, періодичність надходження, обробка, систематизація і суб'єкти переробки формуються в самому навчальному закладі. Вона має певні системні органи, і її якість цілком залежить від системи внутрішньошкільного управління. Внутрішню інформацію доцільно поділяти на стратегічну, тактичну і оперативну. До стратегічної належать концепції розвитку навчального закладу, довгострокові проекти, перспективні плани, розраховані на термін понад 3 роки, а до тактичної – рішення педрад та інших колективних органів, річні плани тощо. Оперативна інформація є основою повсякденної роботи керівника і відбиває поточні питання управлінської діяльності в ЗНЗ.

До тактичної інформації належать підсумки за півріччя і за рік. Від попередньої вона відрізняється тим, що відбиває всі параметри навчально-виховного процесу і життєдіяльності педагогічного і учнівського колективів, допоміжної та обслуговуючої служб, стан та якість навчально-матеріальної і господарської бази. Основна функція цієї інформації – розробка нових тактичних управлінських рішень на наступне півріччя (чи рік) у вигляді рішень педради, батьківських зборів, наказів. Від повноти, об'єктивності, аналітичності інформації залежить якість рішень, що приймаються, їх реальність і необхідність, що, в свою чергу, впливає на ефективність управління ЗНЗ.

Прогнозування та моделювання як функції управління відображають фактично перший етап (стадію, фазу) процесу управління та існують в єдності, яка є похідною відповідного принципу.

Функція прогностичного моделювання є відносно самостійною складовою процесу управління, яка має всі системні ознаки, принципи, форми і методи реалізації. Основним призначенням цієї функції є передбачення мети, змісту і технології майбутньої інформації, а також її відображення у певній формі (моделі) найбільш адекватної системі, об'єкту, процесу тощо, які підлягають управлінню.

Функція прогностичного моделювання являє собою специфічний процес управлінської діяльності, зорієнтований на цілеспрямований збір певної інформації, систематизацію, аналіз і створення узагальненої нової інформації, що є продуктом розумової діяльності особистості, групи людей або відповідних програм комп'ютерних технологій. Ця нова інформація визначає ідеалізовану мету наступної діяльності та завдання, необхідні для її досягнення, і, головним чином, відбиває зміст, форми, методи і засоби, необхідні для цього. Синтезована нова інформація повинна мати цілісний характер з головними системними органами, що дає нам більш повне уявлення про об'єкт управління і його складові, конкретизує стратегію і тематику діяльності, які конче необхідні для ефективного керівництва.

Прогностично-моделююча функція здійснюється в різних формах індивідуального, колегіального і колективного керівництва.

Планування базується на усвідомленні керівництвом навчального закладу потреби в конкретних результатах. При цьому мета виступає як спроектований, передбачений наслідок, ідеалізований кінцевий результат і активізуючий чинник діяльності.

В процесі складання будь-яких планів роботи навчального закладу, виходячи з принципових положень планування, слід дотримуватися таких вимог: враховувати конкретні умови і специфіку роботи ЗНЗ; забезпечити варіативність форм; відійти від догматичних повторювань і штампів при формуванні змісту; не боятися змінювати форми і структури планів; категорично відмовитися від декларативності і гасел; включати в плани роботи тільки те, що можна реально виконати; не допускати зайвої деталізації та завантаження планів другорядними питаннями. Плани повинні бути максимально лаконічними, чіткими і наочними щодо відображення інформації, бажано модельного характеру з визначеною структурою, яка легко сприймається. Плани роботи є конкретними моделями, що відбивають сутність конкретного об'єкта і умови забезпечення його функціонування та досягнення головної мети. Враховуючи їх різноманіття і специфіку, ці моделі мають науково обгрунтоване (а не формально-адміністративне) право на творчу самостійність за кількістю, змістом, структурою та формами, які визначаються адміністрацією конкретного навчального закладу (головне – щоб при їх складанні були витримані принципові положення і вимоги щодо планування).

Організаційно-регулятивні функції управління є безпосередніми дійовими перетворюючими функціями в процесі управління навчальними закладами, що спрямовані на практичну реалізацію моделюючо-прогностичних функцій і управлінських рішень різного рівня. Потреби, мотиви, почуття, вміння, практична діяльність щодо планів

роботи – все є об’єктом організаторської діяльності в системі управління. Проте аналіз свідчить, що найефективнішим з усіх способів оптимізації управління щодо функції “організація” є конкретизація (індивідуалізація). Будь-яку справу можна організувати оптимально, якщо раціонально використати можливості людей, спиратися на їхні сильні сторони та не припускати ускладнень, пов’язаних з їхніми слабкими сторонами (невмінням, негативними рисами характеру і т. ін.). Показником того, що керівник - хороший організатор, є його вміння управляти через людей, делегувати свої повноваження, підняти людей на виконання завдань ЗНЗ. Оптимальне виконання функції “організація” характеризується також умінням керівника забезпечити єдність дій за рахунок скоординованості, узгодженості в роботі всіх суб’єктів. Слід відзначити, що, хоч регулювання, як правило, не пов’язане з появою нових, кардинальних управлінських рішень та дій принципового характеру, проте незначна дія управління, яка регулює ситуацію, якщо вона оптимальна, може істотно просунути справу. Регулювання, по суті, це і є процес оптимізації управління, але не на етапі прогнозування, програмування та планування, а на етапі здійснення планів, у процесі організації (здійснення) наміченого, тобто в управлінському процесі. Регулювання буде оптимізованим, якщо управлінець може швидко зорієнтуватися в обстановці, зрозуміти, чому застоюється робота і що найзначніше. Проте конкретизація та індивідуалізація для цього процесу мають найбільше значення.

На кінець, розглянемо **підсумково-аналітичну та коригуючу функцію управління**. Підсумково-аналітична функція управління навчально-виховним закладом найчастіше в науково-педагогічній літературі має назву контролю. Останнім часом поняття “контроль” все частіше замінюється терміном “моніторинг” як складовою корекційної функції управління. Підсумковий аналіз, на відміну від поточного контролю, який повинен здійснюватися на всіх етапах і операціях процесу управління, здійснюється на заключному його етапі, коли завершується, так званий, універсальний управлінський цикл. Основним призначенням функції підсумкового аналізу є аналітичне співставлення отриманих прикінцевих результатів з планами, проектами, прогностичними моделями тощо. Визначення ступеня відповідності дійсних наслідків передбачуваним, їх якості, встановлення причин невідповідності (чому, де, кому, на якому етапі) і найголовніше – розробка нового обґрунтованого управлінського рішення, спрямованого на внесення суттєвих змін в процес управління навчальним закладом або його підрозділами, що мають значно поліпшити якісний стан керування – все це і відповідає сутності терміну “корекція”. Здійснюючи підсумковий аналіз, слід керуватися такими принциповими положеннями: спрямованістю наслідків оцінювання відповідно до головної мети, завдань і змісту діяльності навчального закладу чи його підрозділів; системним підходом; цілеспрямованістю та плановістю; раціональністю добору форм і методів, що забезпечують достовірність і об’єктивність отримання інформації; гласністю; науковою обґрунтованістю, повнотою, конкретністю висновків і рекомендацій. Кожне з цих принципових положень має свої специфічні форми та методи реалізації залежно від об’єкта оцінювання.

Щодо корекції як функції управлінця, то її іноді ототожнюють з регулюванням. Спільне між цими функціями, звичайно, є, але регулювання в управлінні здійснюється практично завжди, коли управлінець щось організовує, а під корекцію ми розуміємо

особливий вид регулювання за результатами зворотного зв'язку в процесі управління. Корекція, як правило, належить до найважливіших компонентів і функцій управлінської діяльності: на основі зворотного зв'язку коректують цілі, завдання, зміст управління, план і таке інше.

Прийняття управлінських рішень. Стилі керівництва

Прийняття управлінських рішень є центральною ланкою управління. Воно також є завершальною фазою планування і психологічно найскладнішою процедурою, найголовнішим оцінювальним критерієм здібностей, умінь і навичок керівника. Від їх зумовленості значною мірою залежать результати діяльності організації.

Прийняття управлінського рішення – вольовий акт формування послідовності дій, результатом яких є досягнення конкретної цілі на основі перетворення вихідної інформації. Прийняття управлінського рішення здійснюється у двох формах: *індивідуальна* (одноосібна) та *групова* (колегіальна), кожна з яких має свої переваги і недоліки. Вибір їх залежить від особливостей управлінської ситуації. У процесі розроблення та прийняття управлінського рішення діяльність керівника охоплює такі *етапи*: з'ясування, усвідомлення, формування проблеми; всебічний розгляд альтернатив; остаточний вибір варіанта, адекватного цілям діяльності ЗНЗ; прийняття рішення та організація його виконання; формулювання, аналіз, апробація робочого варіанта рішення.

У теорії і практиці управлінської діяльності існують різні типології стилів керівництва. Найбільш популярною є типологія, в якій виокремлюються такі стилі керівництва: *авторитарний, демократичний, ліберальний та синтетичний*.

Авторитарний (директивний, вольовий) стиль базується на жорсткому способі управління, недопущенні ініціативи. При авторитарному стилі відбувається виразний поділ на керівника й підлеглих, тих, які командують, і тих, що зобов'язані виконувати накази, розпорядження. Керівник-автократ сам визначає мету діяльності колективу та спосіб її досягнення і лише незначною мірою дозволяє членам колективу долучатися до прийняття рішень. Він монополізує більшість одержуваної інформації та право на ініціативу, сприймається оточуючими як диктатор, не виявляє гнучкості в ставленні до подій у колективі. Наслідком такого стилю управління стає зменшення числа ініціатив і послаблення міжособових контактів. *Цей стиль управління сьогодні не підходить для управління ЗНЗ.*

Демократичний стиль базується на колегіальності прийняття рішень, врахуванні думок і, за можливості, побажань підлеглих, передачі частини повноважень підлеглим. Це стиль заохочення, ініціативи, а також стиль наставництва. При демократичному стилі відсутній радикальний поділ на керівника й керованих, хоча фактично конкретні структури управління в такому колективі наявні. Члени такого колективу допущені до участі в прийнятті рішень та формуванні цілей і норм колективної праці. Ініціатива стимулюється завдяки застосуванню обговорень, дискусій, самодіяльності та наголошенню на суспільних інтересах. Позитивні аспекти стилю – гарний психологічний клімат, спроможність підлеглих до прийняття самостійних рішень, негативні – може

призвести до низької дисципліни, невисока мобільність у прийнятті рішень в екстремальних умовах. Демократичний стиль лідерства передбачає досить відчутний вплив керівника чи лідера на колектив, але він координує свої дії з очікуваннями колективу. Цей стиль переважає в більшості колективів ЗНЗ.

Ліберальний (номінальний) стиль – керують підлегли, “вказівки не даються”, “своя людина”. Для цього стилю характерне недостатнє втручання керівника в ті справи, які відбуваються в колективі, ліберальний керівник фактично мало впливає на життя колективу. Результатом ліберального стилю є різноманітні конфлікти, апатія, невдоволення з приводу відсутності конкретного плану дій, а головне – низька працездатність ЗНЗ. Але у деяких випадках, коли колектив складається з працівників, здатних до самоорганізації та самоконтролю, використання елементів цього стилю може виявитися доречним та дієвим.

Синтетичний – стиль у якому поєднуються різні стилі керівництва. Саме керівник, який має навички застосування кожного з трьох стилів керівництва в конкретній ситуації в певній групі може вважатися найбільш професійним як керівник загальноосвітнього навчального закладу. Такий стиль управління виступає показником високого рівня управлінської культури керівника. Нова культура управління ЗНЗ зорієнтована на демократичний, синтетичний стиль управління, що ґрунтується на гуманістичних засадах теорії управління і визначається процесами демократизації освітньої життєдіяльності. Аналіз наукової літератури та практики стверджує, що робота у командах (почуття єдності, причетності до спільної справи тощо) має більшу ефективність, ніж результат однієї людини, навіть, якщо ця людина - керівник. Теоретики менеджменту застосовують для пояснення цього феномену термін “синергія” (*синтетична, спільна енергія*). Вважається, що створити команду – це все одно, що знайти точку опори.

Вирішення завдань реформування освіти в Україні та якісне виконання законодавства про освіту великою мірою залежать від оптимізації здійснення функцій управління, від творчої реалізації керівниками наукових підходів та сучасних технологій управління загальноосвітніми навчальними закладами.

Література:

Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : Монографія – К. : Логос, 1998. – 140 с.

Дафт Р. Менеджмент. 6-е изд. – СПб.: Питер, 2011. – 864 с.

Державна національна програма “Освіта. Україна XXI століття”. – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.

Довгань Л.Є. Праця керівника або Практичний менеджмент: Навч. посіб. –К.: „Екс об”, 2002. – 384 с.

Інформаційно-комунікаційні технології в системі управління загальноосвітнім навчальним закладом / Укладач Грицан О.В. - Миколаїв: ОШПО, 2008. - 48 с.

Сльникова Г.В. Моніторинг діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу // Директор школи ліцею гімназії № 1. - Київ, 2003.

Сльникова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні. Монографія. – К.: ДАККО, 1999. – 303 с.

Сльникова Г.В. Розвиток цільових функцій управління на різних рівнях організації загальної середньої освіти // Імідж сучасного педа-гога: Науково-практичний освітньо-популярний часопис № 3 (7) Полтава: ПДПУ, ОУПОПП, 2000.

Сльникова Г.В. Функції управління загальною середньою освітою // Вересень: науково-методичний, інформаційно-освітній журнал Миколаїв: ОІУВ, №2 (12), 2000, с. 76-79.

Крижко В.В. Теорія та практика менеджменту в освіті. Навч. посібник. Вид. 2-ге допрацьоване. - К.: Освіта України, 2005. – 256 с.

Кириченко М.О. Системний аналіз взаємозв'язку управління та керівництва загальноосвітнім навчальним закладом (теоретичний аспект) / Рідна школа. - 2001.- № 9 (860). - С. 20-22.

Мармаза О.І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника. – Х. Видавнича група «Основа», 2007.

Маслов В.І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : навч. посіб. / В. І. Маслов. - Тернопіль : Астон, 2007. - 150 с.

Маслов В. І. Теоретичні основи педагогічного менеджменту / В. І. Маслов, В. П. Драгун, В. В. Шаркунова. – К., 1996. – 87 с.

Маслов В.І., Боднар О.С., Гораш К.В. Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом: Монографія. - Тернопіль: Крок, 2012. - 320 с.

Мороз В.І. Менеджмент і маркетинг в освіті: навчально-методичний посібник. – К.: Освіта України, 2009. – 192с.

Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом : навч. посіб. / Т. Десятов, О. Коберник, Б. Тевлін, Н. Чепурна. - Х. : Основа, 2003. – 240 с.

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

Пастовенський О.В. Наукові основи громадсько-державного управління загальною середньою освітою в регіоні : Монографія – Житомир: ПП «Рута», 2014. – 385 с.

Пикельная В.С. Теоретические основы управления: школоведческий аспект: Метод. пособие. – М.: Высш. шк., 1990. – 175 с.

Постельняк А.І. Азбука управління. Новопризначеному директору про управління школою: Навчально-методичний посібник. – Кіровоград, 1998 – 132 с.

Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика. Монографія. – Луганськ: Знання, 2005. – 384 с.

Технологія прийняття управлінських рішень: Навч. посіб. / Крупник А. С., Линьов К. О., Рудік О. М. – К.: Вид-во Простір, 2007.

Федоров Г.В. Зміст і структура професійної компетентності керівника навчального закладу у ринкових умовах://Післядипломна освіта в Україні, 2013, № 2, с. 66-72.

Федоров Г.В. Системний підхід до управлінської діяльності керівника навчальних закладів у ринкових умовах. Монографія. - К.: “Дорадо-Друк”, 2012 - 240 с.

Философский энциклопедический словарь /Редкол.С.С.Аверинцев, Э.А.АрабОглы, Л.Ф.Ильичеви др. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

Цехмістрова Г.С., Фоменко Н.А. Управління в освіті та педагогічна діагностика. – К.: Видавничий дім «Слово», 2005. – 280 с.

2.2. Організація методичної роботи в умовах

реформування освіти

ПЛАН

1. Сучасні завдання методичної роботи та її роль в
підвищенні рівня професійної майстерності педагогів.
2. Планування та організація методичної роботи.
3. Основні форми методичної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі (ЗНЗ).

Сучасні завдання методичної роботи та її роль в підвищенні рівня професійної майстерності педагогів.

В умовах практичної реалізації завдань реформування загальної середньої освіти гостро стоїть питання підвищення кваліфікації педагогічних працівників, широкого впровадження досягнень психолого-педагогічної науки і передового досвіду роботи. Педагог, як і кожен фахівець, потребує постійного підвищення кваліфікації. Хрестоматійним став вислів К.Д. Ушинського про те, що вчитель як педагог живе доти, поки вчиться. Сприяти йому в цьому – провідна і дуже важлива функція методичної роботи. Адже якість освітньо-виховного процесу, його результати повною мірою залежать від педагога, його теоретичної підготовки, педагогічної та методичної майстерності.

З метою поліпшення фахової майстерності педагогічних кадрів та забезпечення безперервної освіти системна методична чи науково-методична робота повинна проводитися у кожному навчально – виховному закладі.

Методична (науково-методична) робота в освітньому закладі повинна розглядатися як системна діяльність і вона обов’язково є складовою ланкою методичної роботи в районі (місті) та області.

Преваги методичної (науково-методичної) роботи, як цілісної системи:

- вона має відносно безперервний, постійний, повсякденний характер;
- дозволяє в найтісніший спосіб зв'язувати зміст і характер методичної роботи з проблемою закладу освіти.

Методична робота - важлива складова післядипломної педагогічної освіти, що має цілісну систему дій і заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного педагогічного працівника, розвиток творчого потенціалу педагогічних колективів навчальних закладів, досягнення позитивних результатів навчально-виховного процесу.

Вона має ґрунтуватися на сучасних досягненнях психолого-педагогічної науки з урахуванням досвіду діяльності педагогів і аналізу результатів навчально-виховного процесу конкретного навчального закладу.

Участь у методичній (науково-методичній) роботі є професійним обов'язком педагогічних працівників, в тому числі керівників дошкільних, середніх загальноосвітніх, позашкільних, професійно-технічних та інших типів навчальних закладів.

Методична робота повинна спонукати кожного педагога до підвищення свого фахового рівня, сприяти взаємному збагаченню членів педагогічного колективу педагогічними знахідками, давати змогу молодим фахівцям вчитися педагогічній майстерності у старших і досвідченіших колег, забезпечувати підтримання в педагогічному колективі духу творчості, прагнення до пошуку.

У процесі методичної (науково-методичної) роботи відбувається підвищення наукового-методичного рівня педагога, його підготовка до засвоєння змісту нових програм і технологій, постійне ознайомлення з досягненнями психолого-педагогічних дисциплін і методик викладання, вивчення і впровадження у практику роботи передового педагогічного досвіду, розуміння змісту методичних рекомендацій, збагачення новими, прогресивними й досконалими методами і засобами навчання, вдосконалення навичок самоосвітньої роботи, тобто відбувається науково – методичний супровід його практичної діяльності.

Сучасний загальноосвітній навчальний заклад завдяки спільним зусиллям педагогів, учених піднявся до розуміння необхідності науково-дослідної, експериментальної діяльності як елемента практичної діяльності.

Василь Олександрович Сухомлинський писав: «Щоб педагогічна праця давала вчителям радість, щоб повсякденне проведення уроків не перетворювалося на нудну, одноманітну повинність, введіть кожного вчителя на щасливу стежку дослідника».

Виходячи з усього сказаного, завданням методичної (науково-методичної) роботи є:

- ❖ розвиток ініціативи та творчого потенціалу окремих працівників та педагогічних колективів в цілому;

- ❖ створення умов для найбільш повного розкриття здібностей, талантів кожного педагога;
- ❖ формування навичок дослідницької діяльності педагогічних працівників;
- ❖ широке використання перспективного педагогічного досвіду.

Основні шляхи роботи з педагогічними кадрами визначені в базовому законі України «Про освіту», в галузевих освітніх законах та підзаконних актах, в Державній національній програмі «Освіта. XXI століття» та спрямовані на:

- ❖ забезпечення безперервності освіти педагогічних працівників;
- ❖ підвищення їх професіоналізму, освітнього і загальнокультурного рівня;
- ❖ систематичне інформування про нові методичні рекомендації, публікації щодо змісту й методики навчально-виховної роботи, глибоке вивчення відповідних державних нормативних документів;
- ❖ прискорення суспільної апробації, відбору та запровадження передового педагогічного досвіду та педагогічних інновацій в навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів.

Виходячи з положень та норм законодавчо-нормативної бази України в галузі освіти, яка в період реформування постійно і неухильно наближається до європейського освітнього простору, методична (науково-методична) робота повинна сповна враховувати і наші національні інтереси та передбачати:

- ❖ вивчення діалектики і принципів розвитку української національної школи, збагачення педагогічних кадрів надбаннями української педагогіки, науки, культури, вивчення теорії та досягнень науки з питань викладання предметів, володіння сучасними науковими методами, глибоке вивчення й практичну реалізацію оновлених програм і підручників;
- ❖ поглиблення філософсько-педагогічних знань, спрямованих на відродження й розвиток національної освіти в Україні, вивчення педагогічної теорії та методики навчання і виховання, психології, етики, естетики, поглиблення науково-теоретичної підготовки з предмета і методики його викладання;
- ❖ засвоєння і практичне застосування основних принципів дидактики, методики, прийомів активізації навчальної діяльності і формування наукового світогляду, виходячи з вимог етнопедагогіки.

Говорячи про організацію методичної та науково-методичної роботи, потрібно чітко визначитися з головними джерелами її інформаційного забезпечення. А це, в першу чергу:

- ❖ законодавчі, керівні, концептуальні і нормативні, урядові документи та документи органів місцевого самоврядування.
- ❖ педагогічна література – від різноманітних підручників з педагогіки і психології до підручників з навчальних дисциплін; наукова література з проблем науково-

методичної роботи, методична література, науково-методичні періодичні видання.

- ❖ педагогічний досвід і результати наукових досліджень та експериментів.
- ❖ діагностування педагогів та учнів, що дає змогу вибудувати науково-методичну роботу більш конкретно, наблизити її до реальних запитів та потреб педагогів, здійснювати індивідуальний підхід, направити адресну допомогу.
- ❖ педагогічне прогнозування - такі методи прогнозування як моделювання, експертні оцінки, публікаційний метод дають необхідну інформацію для планування та змісту науково-методичної роботи. Використання прогнозування дає змогу повніше адаптувати науково-методичну роботу до сучасних вимог і працювати на випередження.
- ❖ атестація педагогічних кадрів та результати різних перевірок (матеріали дають змогу побачити стан навчально-виховного процесу, відкривають можливості для адресної допомоги).
- ❖ статистичні звіти – як аналіз стану та перспектив розвитку науково-методичної роботи.

Ефективність науково-методичної роботи в освітньому закладі необхідно розглядати лише у зв'язку з позитивними змінами та динамікою її головних показників, а саме:

- *Результативність* – зростання рівня освіченості, вихованості та розвитку учнів та вихованців;
- *Оптимізація науково-методичної роботи* (зростання майстерності педагогів без перевантаження різними видами діяльності);
- *Зростання задоволення педагогів власною працею* - створення в навчальному закладі творчої атмосфери, умов для розвитку ініціативи та самореалізації кожного педагога.

Таким чином, методична (науково-методична) робота – *це систематична, цілеспрямована, колективна й індивідуальна діяльність педагогів з підвищення наукового та загальнокультурного рівня, вдосконалення психолого-педагогічної підготовки і професійної майстерності.*

Планування та організація методичної роботи

З метою забезпечення цілеспрямованої роботи всіх підрозділів освітнього закладу, створення умов для організованої роботи педагогічного колективу, раціонального використання часу та інших ресурсів складається план методичної роботи, який є підрозділом Програми розвитку закладу (перспективного) та Річного плану роботи. План методичної роботи спрямовується на поліпшення науково-теоретичної, методичної та практичної підготовки педагогічних кадрів. У ньому мають бути відображені:

- ❖ аналіз результативності і підсумки методичної роботи за попередній навчальний рік (стан виконання навчальних програм, рівень викладання основних навчальних предметів, результати експериментальної, дослідницької роботи, підсумки роботи

творчих груп та шкіл передового педагогічного досвіду, рівень і якість навчальних досягнень учнів тощо.)

- ❖ заплановані основні методичні заходи (методичні тижні, робота творчих груп, засідання методичної ради, проблемні семінари, практикуми та тренінги, які логічно пов'язані з науково-методичною проблемою, над вирішенням якої працює педагогічний колектив та кожний педагог).

Система методичної роботи та зміст плану методичної роботи в закладі повинні бути спрямовані на вирішення загальної науково-методичної проблеми.

Визначення проблеми ґрунтується на наступних головних принципах:

- діагностична основа та системний підхід;
- наявність наукового забезпечення;
- практична спрямованість.

При визначенні проблеми чи теми, над якою працює педагогічний колектив, потрібно обов'язково враховувати:

- співзвучність теми сучасним педагогічним ідеям;
- її актуальність для діяльності конкретного педагогічного колективу, відповідність теми рівню сформованості та розвитку педколективу, його можливостей щодо реалізації завдань проблеми;
- діалектичний зв'язок: шкільна тема - проблема міста (району, області) - передовий досвід - конкретний науково-дослідний заклад;
- що вибір теми проводиться колегіально усім педагогічним колективом;
- що науково-методична тема має охоплювати навчальну і виховну роботу;
- що науково-методична тема має пронизувати усі форми внутрішкільної методичної роботи.

При плануванні і організації методичної та науково-методичної роботи також потрібно завжди враховувати принципи її функціонування:

- науковість;
- зв'язок із життям;
- системність;
- комплексний характер;
- систематичність;
- послідовність, наступність, безперервність, масовість;
- творчий характер;
- конкретність;
- спрямованість на виділення головного;
- єдність теорії та практики;

- оперативність, гнучкість;
- мобільність;
- колективний характер.

Саме при чіткому дотриманні цих положень та принципів здійснюється перспективне (на декілька років) та поточне (календарне - на тиждень, місяць, чверть, півріччя, семестр чи навчальний рік) планування методичної та науково-методичної роботи.

Плани методичної (науково-методичної) роботи розробляються методистами (за наявності в штаті ЗНЗ) за участю заступників директора, педагогічного колективу, методичних об'єднань та обговорюються і затверджуються на педагогічній раді (чи директором) навчального закладу.

З метою організації та вдосконалення методичної роботи, стимулювання цілеспрямованого безперервного підвищення рівня професійної компетентності педагогічних працівників у навчальному закладі створюється методичний кабінет (або методичний центр у районі), який є *інформаційно-аналітичний центром з докладним банком інформації про діяльність педагогічного та дитячого колективів, наявні здобутки та проблеми діяльності.*

Саме на базі методичного кабінету проводиться методична (науково-методичної) робота закладу. Методичний кабінет вирішує наступні завдання:

- ❖ надання методичної допомоги педагогічним працівникам щодо підвищення їх кваліфікації, професійної компетентності, підготовки та проведення освітнього процесу з дітьми, роботи з батьками вихованців та особами, які їх замінюють;
- ❖ навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в навчальному закладі;
- ❖ поширення серед батьків психолого-педагогічних знань;
- ❖ створення сприятливих умов для самовдосконалення педагогів, розвитку у них творчої ініціативи;
- ❖ забезпечення методичної підтримки щодо реалізації педагогічних ініціатив, розробки та апробації навчальної літератури, методичних розробок та інше.

У методичному кабінеті навчального закладу проводиться така робота:

- ❖ створюються умови для самостійної індивідуальної роботи педагогів щодо підвищення педагогічної майстерності шляхом забезпечення їх необхідною літературою, організації для них консультацій з різних питань, що їх цікавлять;
- ❖ організуються огляди літератури з питань педагогіки і психології, методичної літератури;
- ❖ організовується допомога в підготовці шкільних психолого-педагогічних семінарів;
- ❖ організовується ознайомлення педагогів з сучасними засобами навчання та комп'ютерної техніки;

- ❖ організується робота щодо надання методичної допомоги молодим та малодосвідченим педагогам;
- ❖ надається допомога педагогам, які займаються науково-дослідницькою та експериментальною роботою;
- ❖ здійснюється необхідна робота щодо пропаганди перспективного педагогічного досвіду шляхом підготовки і проведення педагогічних читань, науково-практичних конференцій, організації педагогічних виставок, творчих звітів учителів, педагогічних конкурсів, методичних фестивалів, презентації творчих лабораторій педагога, творчих зустрічей з науковцями, випуску методичних бюлетенів;
- ❖ організується звіти про проходження курсової перепідготовки, обмін досвідом роботи педагогів, проведення нарад, семінарів, взаємовідвідування уроків та позакласних занять.

Матеріали методичного кабінету повинні відповідати таким вимогам:

інформативність, змістовність, доступність, сучасність, естетичність, задоволення потреб педагогів у саморозвитку і професійному самовдосконаленні.

З метою ефективного використання матеріалу методичного кабінету матеріали групуються за окремими розділами:

- ❖ інформація про педагогічні кадри (кількісний і якісний склад, за віком, освітою, стажем роботи, в т. ч. педагогічним, кваліфікаційною категорією та ін.);
- ❖ нормативно-правові документи (закони України, укази і розпорядження Президента України, постанови і розпорядження Кабінету Міністрів України);
- ❖ галузеві нормативно-правові та інструктивно-методичні документи, що регламентують діяльність навчального закладу (накази, розпорядження, листи, рекомендації, положення Міністерства освіти і науки України, місцевих органів виконавчої влади (обласних, районних та міських департаментів, управлінь та відділів освіти) та інші нормативно-правові акти);
- ❖ зразки перспективного і календарного планування навчальної та виховної роботи з дітьми за різними моделями, методичних розробок різних форм організації дитячої життєдіяльності (уроків, свят, розваг, екскурсій, ігор, дослідно-пошукової діяльності, навчально-пізнавальних занять та ін.);
- ❖ методичні розробки консультацій для педагогів і батьків (педагогічного, методичного, психологічного, медичного, дефектологічного змісту тощо), плани та матеріали проведення семінарів, практикумів, тренінгів, круглих столів, ділових ігор та інших форм методичної роботи з кадрами;
- ❖ перспективний педагогічний досвід роботи навчальних закладів міста, області, країни (з анотаціями);
- ❖ базовий компонент освіти України (державний стандарт освіти), програми (основні й додаткові), навчальні, навчально-методичні, методичні посібники;

- ❖ наукова література з різних галузей знань (педагогіка, психологія, медицина, біологія, соціологія та ін.);
- ❖ довідкова й енциклопедична література (довідники, словники, енциклопедії);
- ❖ добірка фахових періодичних видань (газети, журнали, альманахи, часописи тощо);
- ❖ зразки навчально-наочних, ігрових та дидактичних матеріалів, посібників;
- ❖ переліки навчальних видань, обов'язкового обладнання, навчально-наочних посібників, рекомендованих Міністерством освіти і науки, а також перелік наявних наочних засобів розвитку і навчання (репродукції картин, альбоми ілюстрацій, фотоматеріалів, схеми, таблиці, муляжі, аудіо- та відеоматеріали, електронні засоби навчання тощо) із зазначенням місця їх розташування;
- ❖ при потребі наповнення методичного кабінету групується й за іншими розділами, тематичними блоками.

На допомогу педагогам у методкабінеті на змінних стендах розміщують цікаві статті з педагогічних та фахових методичних журналів, нові педагогічні книги, цікаві посібники, методичні рекомендації, нормативно-правові документи в галузі освіти, адреси і провідні ідеї передового педагогічного досвіду, новинки педагогічної науки, рекомендації щодо ознайомлення з журнальними статтями, психолого-педагогічною літературою.

Основні форми методичної роботи в ЗНЗ

Чільне місце в структурі методичної роботи посідає **методична (науково-методична) рада навчального закладу**.

Методична (науково-методична) рада покликана координувати зусилля різних служб закладу освіти та творчих педагогів, діяльність яких спрямована на забезпечення науково-методичного супроводу освітнього процесу. Як правило, очолює методичну (науково-методичну) раду заступник директора (вихователь-методист, методист), який відповідає за проведення методичної роботи в навчальному закладі. Методична (науково-методична) рада обговорює і обирає варіанти змісту освіти (навчальні плани, програми, підручники тощо), форми і методи організації навчально-виховного процесу. В її компетенції - організація роботи з підвищення кваліфікації та майстерності педагогічних кадрів, розвитку їх творчої ініціативи, впровадження досягнень науки і передового педагогічного досвіду, взаємодія навчального закладу з науково-дослідними установами, добровільними товариствами, творчими спілками тощо.

Методична (науково-методична) рада розглядає та ухвалює методичні доробки педагогів, рекомендації, звіти творчих груп, методичних об'єднань тощо.

Структура науково-методичної роботи складна і багатогранна. Вибір форм організації методичної роботи в освітньому закладі - процес динамічний. Конкретизація змісту залежить від педагогічної культури педагогів, рівня сформованості педагогічного

колективу, морально-психологічного клімату в ньому, матеріально-технічних можливостей закладу, інноваційної відкритості та активності педагогів та керівників закладу.

Основними формами проведення методичної роботи є: лекції, доповіді, інформації, повідомлення, практичні заняття, диспути, бесіди, відкриті уроки, захист моделі сучасного уроку тощо.

Методична робота з педагогічними працівниками реалізується як через традиційні колективні (масові, групові) та індивідуальні форми її організації, так і через інноваційні форми. Назвемо найбільш поширені.

Колективні й групові форми методичної роботи:

- методичні об'єднання;
- творчі майстерні педагогів;
- постійно діючі проблемні семінари;
- школи педагогічної майстерності, передового педагогічного досвіду, молодого спеціаліста, комп'ютерної грамотності;
- творчі мобільні та динамічні групи;
- психолого - педагогічний консіліум;
- психологічний практикум;
- педагогічно-психологічний лекторій;
- інструктивно-методичні наради;
- педагогічні читання;
- тиждень педагогічної майстерності;
- науково-практичні конференції;
- "круглі столи" з педагогічних проблем, педагогічні аукціони, вікторини, прес-конференції;
- педагогічний брифінг для батьків;
- педагогічні виставки;
- педагогічний диспут (засідання дискусійного клубу);
- конкурси;
- колективне оформлення навчального кабінету;
- методичні "посиденьки";
- "університет педагогічних знань" для батьків та багато інших.

Зупинимось дещо детальніше на деяких названих та неназваних формах роботи.

Основною організаційною формою колективної (групової) методичної роботи в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів залишаються **методичні об'єднання**.

Головною функцією методичних об'єднань є ознайомлення педагогів із сучасним станом і перспективами розвитку дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти, досягненнями вітчизняної та зарубіжної педагогічної і психологічної науки, перспективним педагогічним досвідом, оновлення і поглиблення знань педагогічних

працівників за фахом, постійне підвищення їхнього загальнокультурного рівня. Методичні об'єднання покликані забезпечити ознайомлення педколективу з новою педагогічною інформацією, передовим досвідом, сприяти впровадженню їх у навчально-виховний процес.

Методичні об'єднання створюються за наявності не менш як трьох спеціалістів одного фаху або одного професійного спрямування в межах певної спеціальності.

Члени методичного об'єднання відкритим голосуванням обирають із досвідчених педагогів (учителів першої або вищої кваліфікаційної категорії, учителів-методистів, старших учителів) на два роки керівника (голову) та секретаря терміном на один рік

Традиційно планується проведення чотирьох засідань методичного об'єднання, але залежно від актуальності питань, що розглядаються, умов, в яких працюють об'єднання за необхідністю засідання можуть проводитися щомісяця.

Зміст діяльності методичного об'єднання визначається Державними стандартами освіти, блоком навчальних предметів, що вивчаються в школі, методикою їх викладання. Методичні об'єднання обговорюють найважливіші розділи і теми Держстандартів освіти, нових програм та підручників, експериментальні варіанти освітніх програм; організують відкриті уроки (заняття) та виховні заходи, взаємовідвідування уроків (занять) та позаурочних заходів, предметні олімпіади, предметні тижні та ін. Особливий напрям їх діяльності - вивчення, узагальнення і запровадження вітчизняного та зарубіжного перспективного педагогічного досвіду. Цій меті підпорядковують різні форми своєї роботи, в тому числі й конкурси кращих методичних розробок, тематичні науково-практичні конференції тощо.

Системність, послідовність роботи методичних об'єднань забезпечується завдяки спеціальному плану, до якого входить загальна характеристика педагогічної діяльності педагогів, рівня якості знань та вихованості учнів, мета і завдання на навчальний рік, основні організаційно-педагогічні заходи (оформлення кабінетів, експертиза дидактичного матеріалу, затвердження текстів контрольних робіт), тематику науково-практичних семінарів, доповідей, відкритих уроків, занять, позакласних занять, форми і терміни контролю за якістю знань, умінь і навичок учнів.

План роботи методичного об'єднання складають на навчальний рік. На першому організаційному засіданні обирають секретаря, обговорюють проект плану роботи і доповнюють його, обмінюються досвідом з питань підготовки до нового навчального року.

Засідання методичного об'єднання повинні присвячуватися певній актуальній методичній темі, в порядок денний засідання включаються огляди новин, досвіду, нормативних документів, літератури з даненої теми тощо.

Багато, щоб на кожному з чотирьох засідань методичного об'єднання було проведено відкриті уроки різних типів (занять) із складних тем програми досвідченими педагогами. Одну із запланованих для обговорення доповідей варто присвятити темі відкритого уроку (заняття). На засіданнях необхідно виробити й ухвалити рекомендації з

питань, що обговорюються, впровадження яких у практичну діяльність членів об'єднання є доцільним. На останньому з засідань обговорюють додатки до екзаменаційних білетів, підводять підсумки діяльності об'єднання за рік, накреслюють завдання на наступний навчальний рік.

У системі шкільних і міських предметних методичних об'єднань можуть створюватися **творчі майстерні педагогів (або творчі проблемні групи чи постійно діючі проблемні семінари)** у складі 8-10 добре теоретично підготовлених педагогів, які працюють над вирішенням актуальних проблем навчально-виховного процесу (наприклад, використання ІКТ у навчально-виховному процесі, формування світогляду учнів у процесі вивчення навчальної дисципліни, диференційоване навчання, опанування нових програм та ін.). Тривалість роботи творчої групи залежить від складності проблеми, над якою вона працює (один-два роки). Завершальним етапом роботи групи є підготовка методичних рекомендацій щодо ефективного вирішення досліджуваної проблеми.

Методичні об'єднання бувають не тільки предметними, а й профільними, наприклад, методичне об'єднання класних керівників, вихователів груп подовженого дня, учителів початкових класів, керівників гуртків за інтересами та ін.

У процесі методичної роботи можуть використовуватися як традиційні, так і нетрадиційні форми: засідання, ділові педагогічні ігри, лекції, лекції-консультації, доповіді, практичні заняття, мозкові штурми, фокус-групи, тренінги, диспути, огляди та обговорення навчально-методичної літератури, участь педагогів у підготовці і проведенні масових заходів (педагогічних читань, науково-практичних конференцій, семінарів, виставок, конкурсів і таке інше), робота над науково-методичною темою (проблемою) тощо.

Тижні педагогічної майстерності - це своєрідний звіт досвідчених вчителів, вчителів-методистів, «старших вчителів» про свою роботу. В програму тижня входить: проведення відкритих уроків (занять), позакласних виховних заходів майстрами педагогічної праці, виставка наочних посібників, дидактичного матеріалу, учнівських зошитів, творчих робіт дітей. Методичний тиждень може завершувати підсумкова конференція з актуальної проблеми, наприклад, «Оптимальний вибір методів навчання та виховання», «Цілісний підхід до формування національної свідомості школярів».

Методичні оперативки. Мета методичних оперативок (оперативних нарад) - своєчасне ознайомлення з новими вимогами, документами що регламентують діяльність педагога, попередження можливих помилок, виправлення допущених недоліків в роботі. Змістом їх роботи є ознайомлення педагогів з новими досягненнями в педагогіці, психології, методиці викладання, з передовим педагогічним досвідом, з новими нормативно-правовими актами в системі освіти, з результатами перевірки стосовно дотримання в школі єдиного мовного режиму, ведення ділової документації тощо.

Методичні оперативки не повинні займати багато часу. Вони можуть проводитися до уроків (занять), на великих перервах, після уроків (занять) як з усіма педагогами, так і з окремими групами педагогів (з учителями початкових класів; з учителями, які працюють у 5-9 або у випускних класах; з класними керівниками 5-11 класів і таке інше.). Окремі

питання методичних оперативок передбачаються в річному плані роботи закладу, в планах роботи МО.

На методичні оперативки можуть виноситись питання, які не можливо передбачити заздалегідь, з якими потрібно оперативно ознайомити педагогів: цікава стаття в педагогічному журналі, новий нормативний документ, новий методичний прийом чи наочний посібник, який заслуговує на увагу. Періодичність проведення методичних оперативок диктується практичною необхідністю. Організує та проводить їх, заступник директора з навчально-виховної роботи (вихователь-методист, методист).

Мікрогрупа - це колективна форма методичної роботи, до складу якої входять люди, об'єднані виключно на добровільній основі. Критерієм такого об'єднання є їх психологічна сумісність, інтерес до однієї педагогічної проблеми. Такі групи утворюються тоді, коли потрібно опанувати певну концепцію, теорію, методику. Спочатку кожний член групи самостійно вивчає теоретичний матеріал, потім він колективно обговорюється, доповнюється, коригується; розпочинається реалізація даної ідеї на практиці роботи. Освоївши нову ідею, мікрогрупа розпадається.

Проблемні групи виникають за ініціативи керівників закладу освіти, учених-педагогів, педпрацівників, які спрямовують свої зусилля на вивчення, узагальнення й поширення передового досвіду як у своїй школі, так і поза нею. Якщо проблемна група розробляє та впроваджує певні програми, концепції або методичної рекомендації, то вона орієнтується на основні вимоги науково-дослідної роботи, зосереджуючись на обґрунтуванні проблеми й теми дослідження, формулюванні гіпотези, визначенні основних етапів дослідження та передбаченні проміжних результатів. Важливим при цьому є вибір методів дослідження, визначення контрольних та експериментальних класів (груп). Здебільшого проблемні (інноваційні) групи працюють під науковим керівництвом викладачів вищих навчальних закладів, співробітників науково-дослідних інститутів.

Приведені вище групові форми методичної роботи є постійно діючими. Педагог бере участь в одній з них.

На час проведення значних методичних заходів (педагогічної ради, педагогічних читань, конференцій тощо) утворюються **ініціативні групи**. Зміст роботи ініціативної групи педагогів полягає у вивченні стану конкретної проблеми навчально-виховної та методичної роботи, узагальненні думок та виробленні рекомендацій, підготовці проекту рішень, а в ході проведення самих заходів в організації дискусії.

З метою термінового розв'язання складної навчально-методичної проблеми проводяться **мозковий штурм (методичний ринг)**. Особливістю його є максимальна концентрація уваги педагогів до даної проблеми, активна участь всіх учасників в її обговоренні.

Методичний фестиваль - це колективна форма пропаганди передового педагогічного досвіду, це разовий багатоплановий захід, сценарій якого залежить від мети проведення, рівня підготовленості педагогічних та методичних працівників.

Педагогічний КВК проводиться за традиційним сценарієм на педагогічну тематику, сприяє активізації масових і індивідуальних форм методичної роботи, особливо в період підготовчої роботи. Ця форма роботи сприяє формуванню позитивного іміджу педагога.

Семинар-практикум - продуктивна форма методичної роботи. Саме ця форма роботи забезпечує єдність теоретичної та практичної підготовки педагога, стимулює їх самоосвітню діяльність, інтеграцію у сферу педагогічних інновацій; спрямована на вивчення сучасних педагогічних теорій, на аналіз власного досвіду. Цінність семінару-практикуму в тому, що педагоги самостійно опрацьовують педагогічну літературу з проблеми, аналізують власний досвід, знайомляться з практичним досвідом своїх колег. Опрацьовані матеріали учасники семінару-практикуму оформляють у вигляді рефератів або доповідей.

Педагогічні читання - сприяють підвищенню педагогічної майстерності педпрацівників та мають на меті узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду; проводяться з актуальної педагогічної теми (їх можна організувати у закладі, районі, області, країні).

Педпрацівники впродовж певного періоду працюють над окремими темами проблеми і на педагогічних читаннях доповідають про результати свого дослідження.

Школа передового досвіду (ШПД) реалізує цілі й завдання індивідуального та колективного наставництва. Основне її призначення полягає в передачі досвіду роботи з певної проблеми досвідченого педагога менш досвідченим колегам. Формується вона на добровільних засадах. Цінність її роботи в двосторонній ефективності. Керівник ШПД проводячи заняття, відвідуючи уроки (заняття) слухачів, консультуючи їх щодо планування, методики й технології уроку (заняття), обговорюючи теоретичні проблеми освіти, удосконалює й власну педагогічну майстерність, переконується в правильності педагогічних позицій. А педпрацівники мають змогу безпосередньо вивчати творчу лабораторію педагога-майстра.

Діяльність Шкіл передового досвіду спрямована на вивчення та поширення передового педагогічного досвіду, на їх засіданнях и безпосередньо демонструються зразки навчально-виховної роботи, висвітлюється система роботи з проблеми, забезпечують відвідування та обговорення уроків (занять) або виховних заходів зі слухачами, створюються спеціальні буклети з описом передового досвіду і таке інше..

Школи передового досвіду можуть зосереджуватися на вивченні сучасних досягнень науки, техніки, мистецтва, культури, педагогіки і психології навчання й виховання., проблем наукової організації педагогічної праці. У таких ШПД використовують практичні й теоретичні форми роботи з педагогами. Практичні заняття - відвідування уроків (занять) та їх аналіз., розробка методичних посібників, навчально-творчих завдань тощо.

До форм теоретичних занять у Школі передового досвіду відносять спільне вивчення програм, підручників, методичних посібників, психолого-педагогічних вимог до уроків (занять), дидактичних принципів і шляхів їх реалізації; систематичне інформування слухачів Школи про новини науково-методичної і психолого-педагогічної літератури; вивчення актуальних питань педагогіки і методики навчання й виховання та ін.

Завдання **Школи молодого вчителя (вихователя, психолога, педагога-організатора, методиста** тощо) полягає у сприянні професійному становленню педагогів-початківців. Як правило, їх роботою опікується досвідчений педагог або керівник закладу. Робота такої Школи спрямована на розгляд питань техніки та методики проведення уроку (заняття), позакласного заняття, планування роботи педагога, питань психологічного та професійного самоутвердження молодого педагога.

Науково-практична конференція - ефективна форма методичної роботи. З темою конференції педагогічну громадськість ознайомлюють заздалегідь. На пленарному засіданні розглядають основні питання проблеми, яка виноситься на обговорення, а під час роботи секцій обговорюють конкретніші питання навчально-виховної роботи, відвідують і обговорюють уроки (заняття) та виховні заходи у кращих навчальних закладах. На підсумковому пленарному засіданні заслуховують звіти керівників секцій, обговорюють і приймають рекомендації науково-практичної конференції з даної проблеми.

Науково-педагогічна конференція організовується за підсумками роботи на певному проміжку часу або після завершення певного етапу роботи закладу. Автори повідомлень інформують колег про результати своїх пошуків. Інші учасники мають можливість порівняти їх з результатами своєї роботи, переконатися в ефективності запропонованих прийомів і методів. Конференція може мати урочистий, святковий характер, із заохоченням педагогів за результатами дослідницької та методичної роботи, запрошенням педагогів з інших освітніх закладів, представників громадськості, науки.

Єдиний методичний день проводиться три-чотири рази на рік для всіх педагогів закладу. Напередодні випускається тематичний бюлетень, організовується виставка методичних розробок, творчих робіт педагогів та вихованців начального закладу, нової психолого-педагогічної літератури. У програмі заходів такого дня — відкриті уроки (заняття) і виховні заходи, розгорнутий аналіз та обговорення їх, огляд нової методичної літератури, підведення підсумків (засідання «круглого столу» або прес-конференція).

Творчі звіти педпрацівників проводяться у період атестації педагогічних працівників. Педагог у звіті про свій методичний доробок знайомить колег з власним досвідом.

З метою організації результативної системи методичної роботи, ефективного використання творчого потенціалу педагогічних працівників наказом по Департаменту (управлінню чи відділу) освіти визначаються

опорні (базові) навчальні заклади, які беруть на себе роль методичних центрів кількох найближчих навчальних закладів, що працюють за певним напрямком (проблемою). Їх завданнями є використання, пропаганда і впровадження в практику інших закладів досягнень психолого-педагогічної науки, вивчення й поширення досвіду кращих вчителів; допомога в організації методичної роботи, в підвищенні кваліфікації й педагогічної майстерності педпрацівників тощо. Вищі педагогічні навчальні заклади, дослідницькі й науково-методичні установи залучають опорні навчальні заклади до проведення експериментальної роботи. Опорні (базові) навчальні заклади відзначаються високою

результативністю у навчанні та вихованні учнів. Їх визначає наказом начальник управління освіти міської ради чи району (області) на підставі відповідних показників. Як правило, вони мають високорозвинену навчально-матеріальну базу, висококваліфікований колектив педагогів, високі показники у навчально-виховному процесі, суттєві творчі методичні нароби, які можуть бути запропоновані до впровадження в навчально-виховну практику інших закладів міста чи району (області) тощо.

В навчальних закладах може проводитись **дослідно-експериментальна робота** спрямована на пошук більш ефективної системи роботи за тим чи іншим напрямком, за тією чи іншою проблемою. Організується така робота за окремим планом з додержанням означених нижче вимог.

Дослідно-експериментальна діяльність може здійснюватись на всеукраїнському, регіональному рівнях та на рівні окремого навчального закладу. Рівень експериментальної освітньої діяльності визначається її змістом (розробка, розповсюдження чи застосування інновації), а також масштабністю змін, що вноситимуться у систему освіти внаслідок застосування запропонованої інновації. Експериментальна діяльність може виявлятися шляхом:

- погодження питань проведення експерименту в окремому вищому навчальному закладі, закладі післядипломної освіти з його керівником, органами громадського самоврядування;
- складання заявки на проведення експерименту всеукраїнського або регіонального рівня та її подання до відповідного органу управління освітою.

Статус експериментального навчального закладу надається після проходження спеціальної експертизи - визначення відповідності ініціативи меті розвитку освіти, забезпечення оптимальних умов для реалізації ідей, що мають бути покладені в основу запропонованої ініціативи. Науково-методичне керівництво в експериментальному навчальному закладі здійснюється Науково-методичною радою, склад якої затверджується керівником навчального закладу одночасно із заявкою на проведення дослідно-експериментальної роботи.

В експериментальному навчальному закладі можливе запровадження експериментальних навчальних планів, освітніх та виховних програм, педагогічних інновацій і технологій, але лише за спільним рішенням спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади в галузі освіти та Академії педагогічних наук України. Експериментальні навчальні плани складаються навчальними закладами з урахуванням типових навчальних планів.

Дослідно-експериментальну діяльність педагога необхідно розглядати як форму педагогічної творчості – з одного боку, і як умову позитивного розвитку навчально-виховної системи закладу освіти - з іншого.

Не менш важливе значення мають і **індивідуальні форми методичної роботи**. Назвемо найбільш поширені:

- самоосвіта;

- стажування;
- наставництво;
- консультування;
- відкриті уроки (заняття);
- відвідування занять і позакласних заходів;
- дистанційне навчання;
- робота над єдиною методичною проблемою закладу, методичного об'єднання;
- курсова перепідготовка;
- індивідуальний звіт про курсову перепідготовку;
- робота над докурсим (післякурсим) завданням;
- виготовлення саморобного навчального обладнання, дидактичного матеріалу;
- участь у конкурсах фахової майстерності, педагогічних або методичних виставках, тематичних конкурсах;
- підготовка та проведення відкритих уроків, занять, заходів;
- виступ перед колегами на засіданнях методичної, педагогічної ради методичного об'єднання, на семінарі та інші.

Зупинимось дещо детальніше на деяких названих формах роботи.

Самоосвіта педагога здійснюється за індивідуальними планами. Зміст її визначається виходячи з професійних потреб педагога, вимог часу, результатів самооцінки та взаємооцінки, рекомендацій керівництва закладу. Складовою ланкою цієї роботи є систематичне вивчення психолого-педагогічної, наукової літератури, участь у роботі шкільних та міських методичних об'єднань, семінарів, конференцій, педагогічних читань, розробка проблем, пов'язаних з удосконаленням навчально-виховної роботи, проведення експериментальних досліджень, огляд і реферування педагогічних та методичних журналів, збірників та ін.

У процесі самоосвіти педагог має подбати про зв'язок змісту індивідуального плану з проблемою, над якою працює педагогічний колектив, удосконалення знань та умінь, необхідних для успішного викладання певного навчального предмета, підвищення власної педагогічної майстерності. Ефективність самоосвіти залежатиме від того, наскільки педагог буде послідовним у своїх стараннях. Важливим є постійне ускладнення змісту і форм роботи над собою, забезпечення конкретних її результатів. Такими результатами можуть бути реферат, повідомлення на семінарі, науково-практичній конференції, виступ на засіданні педради, методичного об'єднання, публікації в періодиці тощо.

Організація самоосвіти передбачає зв'язок самоосвіти з практичною діяльністю педагога, систематичність і послідовність цієї роботи, багатоплановий (комплексний) підхід до організації вивчення обраної теми.

Молоді спеціалісти, які закінчили вищі навчальні заклади, упродовж першого року роботи проходять **стажування**. Його мета - набуття практичних умінь і навичок педагогічної діяльності. Під час стажування вони користуються всіма правами працівника закладу і виконують покладені на них обов'язки. Керівник закладу освіти призначає для

молодого спеціаліста наставника з числа кращих педагогів відповідного фаху. Наставник надає стажисту допомогу в плануванні навчально-виховної роботи, в розробці поурочних планів, занять та ін. Результати стажування розглядає наприкінці навчального року адміністрація закладу.

Відкриті уроки (заняття) - одна з колективних форм методичної роботи, їх мета - підвищення майстерності всіх педагогів. Основні завдання відкритих уроків (занять): упровадження в практику роботи педколективу передового педагогічного досвіду і результатів досліджень педагогічної науки, спрямованих на розв'язання завдань, що стоять перед закладом освіти. Під час аналізу й обговорення відкритих уроків (занять) необхідно забезпечити цілеспрямованість обговорення, науковість аналізу, принциповість, поєднану з доброзичливістю у критичних зауваженнях, поєднання аналізу уроку (заняття) з практичними рекомендаціями, підведення його підсумків кваліфікованими спеціалістами. Доцільним є проведення серії (блоку) уроків (занять) з конкретної теми, що дає змогу виділити систему роботи, оцінити результативність та доцільність обраних форм, методів роботи педагога.

Взаємовідвідування педагогами уроків (занять) - має істотне значення у підвищенні педагогічної майстерності. Якщо молодий і недосвідчений спеціаліст відвідає урок (заняття), що його проводить старший колега, то він може збагатити свій методичний багаж. Якщо ж досвідчений педагог відвідає урок (заняття) менш досвідченого колеги, то зможе порадити йому, як удосконалити той чи інший елемент уроку (заняття). Взаємовідвідування уроків вчителями сприяє обміну досвідом роботи.

На завершення потрібно сказати, що в останні роки з'являється і впроваджується в життя велике різноманіття **нестандартних форм методичної роботи**. Та незважаючи на їх різноманіття для більшості з них характерні такі загальні риси:

- ✓ колективні способи роботи і значна творча складова;
- ✓ активізація пізнавальної діяльності;
- ✓ партнерський стиль взаємовідносин;
- ✓ інформаційно-пізнавальна суть;
- ✓ розкриття внутрішньої суті явища;
- ✓ ініціативність;
- ✓ застосування здобутих знань у роботі;
- ✓ розвиток комунікативних умінь.

Активно використовуючи нестандартні форм методичної роботи, організатори активують творчі сили педагогів та педагогічних колективів, позбавляються рутинності та консервативності і, цим самим, досягають кращих результатів щодо зростання педагогічної майстерності педагогів та підвищення якості навчально-виховного процесу.

Щоб досягти бажаних результатів, організовуючи та впроваджуючи нестандартні форми методичної роботи, необхідно дотримуватися певних рекомендацій:

- Чітко сформулювати мету проведення заходу.
- Створити позитивну атмосферу.

- Використовувати різноманітні методи навчання.
- Опирається на суб'єктивний досвід учасників.
- Створювати ситуацію успіху.
- Орієнтуватись на самостійно здобуті знання, давати змогу керувати власним часом.
- Давати змогу кожному висловити думку про доцільність використання даної форми.
- Створювати групи складом не більше 5–7 учасників.
- Не треба переобтяжувати заняття теоретичною інформацією, необхідно планувати час на практичне застосування знань.
- Заняття повинно закінчуватися розробкою варіантів застосування набутих знань і навичок.

В заключення потрібно сказати, що успіх педагогічної діяльності сьогодні визначається не тільки й не стільки ступенем професійної підготовки вчителя та його рівнем знань, адже швидкість інформаційного прогресу зростає дуже швидко, скільки його бажанням і можливостями поглиблювати теоретичні знання та відшліфовувати практичні педагогічні вміння, тобто постійно підвищувати рівень своєї професійної майстерності і формувати чітку педагогічну позицію, що відповідає вимогам часу реформування освіти.

Першочергові завдання адміністрацій навчальних закладів - консолідувати зусилля на створенні моделі неперервної освіти педагогів, розвитку їх творчості, що є органічним компонентом процесу вдосконалення навчально-виховного процесу та підвищення якості освітньої галузі в державі.

Література.

- Березняк Е.С.** Руководство современной школой. – М.: Просвещение, 1983. - 206 с.
- Горская Г.Я., Чуракова Г.Г.** Организация учебно-воспитательного процесса в школе. – М.: Просвещение, 1986. – 208 с.
- Дзямко С.** Коментар до статуту. /Дзямко С. //Управління освітою. –2006.
- Жерносек І.П.** Науково-методична робота в загальноосвітній школі. – К.: ІСДО, 1998. – 160 с.
- Єрмола А.М.** Технологія організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами: Науково-методичний посібник. /Єрмола А.М., Василенко О.М./ – Харків: Курсор, 2006. – 312с.
- Клименко Т.** План роботи науково-методичного центру. /Клименко Т.// Управління освітою. – 2007. – № 6. – С.2-13.
- Литвиненко Г.** Нове положення – нові завдання методичних кабінетів. / Г.Литвиненко, К. Старченко // Відкритий урок. Плянди. – 2009. – № 1-2. – С.5-8.
- Наливайко Г.В.** Керівництво самоосвітньою діяльністю вчителів // Освіта і управління. – Т.3. – С. 192-197.
- Національна доктрина розвитку освіти.** // Книга методиста: Довідково-методичне видання / Упоряд. Г.М. Литвиненко, О.М. Вернидуб. – Харків: Торсінг плюс, 2006. –
- Положення** про районний (міський) методичний кабінет (центр) / Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2009.– № 13. – С.18- 25.

Рабченко Т.С. Внутрішкільне управління: Практичний посібник. – К.: Рута, 2000. – 176 с.

Робота методичних центрів із педагогічними кадрами /Упоряд. М.Голубенко. –К.: Шк.. світ, 2008. – 128с.

Робота методкабінету /Упоряд. Л.Галіцина / – Б-ка «Шкіл. світу», 2005. – 128с.

2.3. Інноваційні педагогічні технології у підвищенні кваліфікації керівників навчальних закладів

Ефективність реалізації навчальних планів і програм безпосередньо пов'язана з проектуванням інноваційних педагогічних технологій, які б забезпечували досягнення високої якості і гарантованих результатів підвищення кваліфікації, в значній мірі залежить від творчого характеру навчального процесу.

Педагогічна технологія - це системний метод створення, застосування й визначення всього процесу викладання й засвоєння знань із врахуванням технічних і людських ресурсів і їхньої взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм навчання.

Педагогічна технологія, що одночасно відбиває технологізацію навчального процесу, а також сукупність методів і засобів освітнього процесу, спрямованих на досягнення запланованого результату, являє собою комплекс, що охоплює:

- отримання запланованих результатів навчання;
- методологію, методики й засоби діагностики поточного стану тих, кого навчають;
- набір моделей навчання;
- систему критеріїв вибору оптимальної моделі для рішення конкретних умов і завдань освітнього процесу.

Загалом можна представити тлумачення терміну «педагогічна технологія» як взаємозалежну сукупність методів, засобів і прийомів для реалізації основної мети й конкретних цілей освіти. Дана сукупність базується на науково обґрунтованих концептуальних положеннях педагогіки, психології й соціології, синтезує практичний досвід розробки й реалізації освітнього процесу.

Педагогічна технологія характеризується науковим (наука, що вивчає й розробляє мету, зміст і методи навчання, а також проектує освітні програми й системи їхнього забезпечення й супроводу), процесуально-описовим (опис або алгоритм освітнього процесу, а також сукупності цілей, змісту, методів і засобів для досягнення запланованих результатів навчання) і процесуально-реалізаційним (реалізація освітнього процесу, функціонування сукупності всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів) аспектами.

Крім обов'язкової наявності наукової основи, педагогічним технологіям повинні бути властиві:

- концептуальність (філософське, психологічне, дидактичне й соціально-педагогічне обґрунтування освітніх цілей);

- системність (логіка процесу, взаємозв'язок всіх його частин й аспектів, цілісність розробки й реалізації освітнього процесу);
- керованість (варіювання методів і засобів навчання з метою корекції результатів навчання, що виявляють у процесі діагностики навчання);
- ефективність (поєднання ефективності результатів навчання й економічних характеристик);
- відтворюваність (можливість застосування освітніх технологій іншими викладачами, кафедрами, факультетами чи вузами).

Як і інші складні системи, освітні технології не можуть мати «лінійної» (за однією ознакою) класифікації.

За рівнем застосування ці технології поділяються на загальнодидактичні (характеризують навчальний процес певного рівня), предметні й локальні (технологія окремої частини навчального процесу або окремого виду навчальних занять).

За орієнтацією на структуру особистості освітні технології поділяються на:

- інформаційні (формування уявлень, понять, знань, навичок й умінь за дисциплінами);
- операційні (формування способів розумових дій);
- емоційно-моральні (формування сфери етичних й естетичних відносин);
- саморозвиваючі (формування самокеруючих механізмів особистості);
- евристичні (розвиток творчих здібностей);
- прикладні (формування діючої-практичної сфери).

За характером впливу на студента освітні технології діляться на:

- навчальні;
- виховні;
- розвиваючі;
- загальноосвітні;
- професійно-орієнтовані;
- монотехнології (процес опирається на одну домінуючу ідею або на один концептуальний принцип);
- комплексні або політехнології (навчальний процес комбінується з елементів різних монотехнологій);
- проникаючі (технології, елементи яких включаються в інші технології й виконують у них роль активізаторів).

Стосовно позиції того, як навчають, в освітньому процесі, технології поділяються на авторитарні (слухач - «об'єкт» навчального процесу, який визначається тільки викладачем), дидактоцентричні або технократичні (домінує зміст, а не стиль відносин), особистісно-орієнтовані (у центрі освітнього процесу - особистість слухача) і технології співробітництва (найбільшою мірою придатні у вищій освіті, особливо на старших курсах вузу, при отриманні другої вищої освіти, підвищенні кваліфікації).

Характер взаємодії педагога й слухача може бути різним. Дії викладача відносно управління навчанням можуть бути «розімкнутими» (неконтрольована й некорегована

діяльність слухача), циклічними (розсіяними), індивідуально-направленими, вербальними (діалогічними - у режимі живого діалогу), а також автоматизованими.

За типами організації й управління процесом навчання освітні технології поділяються на наступні:

- традиційне (класичне) лекційне навчання (управління розімкнуте, розсіяне або вербальне);
- навчання з використанням аудіовізуальних засобів (управління розімкнуте, розсіяне або автоматизоване);
- система «аудитор» або «консультант» (управління індивідуально-направлене, вербальне);
- навчання зі значною часткою самоосвіти (управління розімкнуте або розсіяне, при високому рівні розвитку засобів зв'язку -автоматизоване);
- навчання в «малих групах» (управління розсіяне або вербальне, з елементами співробітництва);
- комп'ютерне навчання (управління розсіяне або автоматизоване);
- система «репетитор» (управління вербальне, розсіяне, індивідуально-спрямоване);
- «програмне» навчання (управління розсіяне автоматизоване).

З огляду на розвинені спектри навчальних занять, навчальної діяльності, способів управління пізнанням, а також високий рівень освітніх й інших особистісно- і професійно-орієнтованих завдань, пріоритетними в сфері підвищення кваліфікації є комплексні освітні технології:

- педагогічні;
- інформаційні;
- телекомунікаційні (мережні);
- інтелектуальні;
- інноваційні.

У реальній діяльності вищої школи ці технології взаємно переплітаються, використовуються як доповнюючі і взаємопроникаючі.

Представлені вище види комплексних освітніх технологій мають чіткі визначення, але їхні найменування досить умовні. Наприклад, телекомунікаційні технології, безумовно, є інформаційними, всі інформаційні й педагогічні технології можуть і повинні бути пов'язані з інноваційною діяльністю. Нарешті, всі освітні технології власне кажучи є інтелектуальними.

Нині існують понад 50 педагогічних технологій, створених педагогами-новаторами (В.Ф.Шаталов, Е.Н.Ільїн, Н.А.Зайцев, В.Д.Шадриков, С.Н.Лисенкова та ін.), - ігрові технології, технології індивідуалізації навчання, проблемне навчання, комунікаційні технології, технології рівневого навчання та ін. Всі вони засновані на методах активного навчання, тому з повним правом називаються інтенсивними освітніми технологіями. До інтенсивних насамперед відносяться комп'ютерні технології, мережні технології, технології «гувернерського» навчання, технології, що базуються на графічних і матричних

методах стиску інформації, технології тотальної індивідуалізації навчання (метод Келлера-Ширмана, технологія «Дельтон-плана» та ін.).

Необхідно відзначити, що абсолютна більшість сучасних освітніх технологій «оснащені» засобами інтенсифікації процесу пізнання. Інтенсивні освітні технології можна поділити на неімітаційні, імітаційні й миследіяльнісні. Неімітаційні технології засновані на відтворенні будь-якої предметної або професійної діяльності. Імітаційні технології (організаційно-діяльнісні, проблемно-ділові, проблемно-ситуаційні та ін.) використовують моделі досліджуваного явища або процесу.

Інформаційні технології - сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, об'єднаних у технологічний ланцюжок, що забезпечує збір, зберігання, обробку, поширення інформації, а також відображення й використання інформації в різних сферах життєдіяльності.

Інформаційні освітні технології - технології навчання, наукових досліджень і управління, засновані на застосуванні обчислювальної й іншої інформаційної техніки, а також спеціального й методичного забезпечення.

Інформаційні технології можуть бути орієнтовані на спеціальні технічні інформаційні засоби (персональні комп'ютери, графічні робочі станції; аудіо- і відеосистеми, кіно- і мультимедійні системи, локальні й розподілювальні інформаційно-обчислювальні системи, інтегроване програмне забезпечення).

Нині у системі підвищення кваліфікації реалізуються наступні обслуговуючі інформаційні засоби:

- електронні підручники;
- мультимедійні системи;
- експертні системи;
- системи автоматизованого проектування (САПР);
- електронні бібліотечні каталоги;
- банки й бази даних;
- локальні й розподілювальні обчислювальні системи;
- електронна пошта;
- голосова електронна пошта;
- електронні дошки оголошень;
- телеконференції;
- автоматизовані системи організаційного управління;
- автоматизовані робочі місця (АРМ).

Телекомунікаційні (мережеві) освітні технології – технології навчання, зв'язки й управління, засновані на застосуванні комп'ютерних мереж, телевізійних, супутникових і радіомовних ліній зв'язку, відкритих оптичних, оптоволоконних і кабельних ліній, виділених телефонних каналів.

В сфері освіти широко використовуються глобальні (насамперед «Інтернет»), регіональні (національні), галузеві і локальні мережі.

Інтелектуальні освітні технології – технології створення нового інтелектуального продукту в процесі проектування й реалізації навчально-наукової (навчально-дослідницької) діяльності. Ці технології забезпечують формування у студентів нових інтелектуальних властивостей і науково-технологічних прийомів генерування й відтворення нових знань. Розглянуті технології базуються на методах науково-технічної творчості (синектика, мозковий штурм, морфологічна матриця ідей та ін.), прийомах креативної метапедагогіки, а також на технологіях штучного інтелекту. Ці технології забезпечують формування у слухачів відомих науці знань, але на більш високому рівні їхньої подачі й засвоєння.

У процесі реалізації інтелектуальних технологій застосовують традиційні засоби подання й обробки знань (семантичні мережі, фрейми, продукційні правила та ін.), пакети формалізованих предметних знань, інтелектуальні модулі (бази знань, системи логічного висновку, експертні системи й ін.), компоненти аналізу й синтезу неформалізованої інформації (візуальної, акустичної, текстової та ін.), а також інтелектуалізовані користувальницькі інтерфейси.

У системі професійної освіти використовуються навчальні системи за конкретними розділами освітніх програм (навчальні експертні системи, інтелектуальні тренажери, контролюючі, навчальні, моделюючі, управлінські програми), демонстраційні системи, а також системи навчання професійним знанням, навичкам й умінням. Крім того, в навчально-науковій діяльності використовуються інтелектуальні системи, орієнтовані на підтримку науково-дослідних робіт, а також окремих видів навчальної роботи - професійно-орієнтовані довідкові системи, експертні системи, САПР, АСНД, АРМ та ін.

Інноваційні освітні технології - технології створення, поширення, впровадження, використання й комерціалізації винаходів, нових технологій, видів послуг.

В освітній сфері існують три типи інноваційних технологій:

- радикальні (перебудова процесу навчання або його великої частини);
- комбіновані (поєднання ряду відомих елементів або технологій у нову технологію або метод навчання);
- модифіковані (поліпшення методу або технології навчання без істотної їхньої зміни).

Інноваційні освітні технології розвиваються в наступних основних напрямках:

- пошуки по лінії репродуктивного навчання («індивідуально-запропонованого» навчання, персоналізованого, а також «бригадно-індивідуального навчання»);
- пошуки по лінії дослідницького навчання (процес навчання відбувається як пошук пізнавально-прикладних, практичних відомостей);
- розробка моделей навчальної дискусії;
- організація навчання на основі ігрових моделей (включення в навчальний процес імітаційного й рольового моделювання).

Найбільшу актуальність мають інновації в сфері підвищення кваліфікації, спрямовані на розвиток особистості-професіонала, його здатності до науково-технічної

й інноваційної діяльності, на відновлення змісту освітнього процесу (виключення з освітніх програм елементів описовості, формування логічного й образного характеру навчальних модулів і розвиток у слухачів професійних компетентностей - на базі знань, навичок й умінь), а також на переорієнтацію пріоритету на процес самонавчання.

Особливий інтерес викликає інтерактивне, або взаємодіюче, навчання до якого відносять: евристичну бесіду, дискусію, метод "круглого столу", метод "мозкового штурму" методи роботи з малими групами, ділові ігри, тренінги.

Такі методи, як евристична бесіда і дискусія, достатньо поширені й охарактеризовані у педагогічній літературі. Їх доцільно застосовувати для організації активної взаємодії викладача та слухача насамперед під час лекцій.

Основне завдання лектора полягає не стільки у передачі інформації, скільки в залученні слухачів до наукового пошуку. Застосування активних методів навчання дозволяє організувати творчу взаємодію викладача і слухачів, результатом якої є "відкриття" нових знань у процесі розв'язання навчальної проблеми. Під час *проблемної лекції* викладач створює ситуацію, яка стимулює до необхідності отримувати нові знання, шукати нові способи розв'язання завдань, активізує спільний пошук шляхів розв'язання цієї ситуації, творити висловлення власних думок. Виділення низки пізнавальних задач - навчальних проблем - дає лектору нагоду побудувати лекцію як діалогічне спілкування зі слухачами. Найчастіше таке спілкування здійснюється *методом евристичної бесіди*. Евристична бесіда звичайно починається з проблемного запитання, на яке слухачі не готові відповісти відразу, але їхні знання дають змогу шляхом логічних міркувань знайти правильну відповідь. Вона вимагає від викладача мистецького вміння формулювати точні й послідовні, у певній системі запитання, які чітко спрямовують мислєдіяльність слухачів і ведуть їх через низку самостійних суджень до висновку, який містить у собі нові знання. Інколи за умов наявності у слухачів різних або навіть протилежних думок щодо поставленого проблемного запитання під час лекції може виникнути дискусія.

У залежності від методичного задуму діалогічне спілкування викладача з аудиторією може відбуватися як живий діалог зі слухачами під час лекції на тих етапах, де він педагогічно доцільний, або як *внутрішній діалог* (коли у слухачів виникають запитання, ідеї, думки, пропозиції, які стають предметом обговорення під час семінарських чи індивідуальних занять або в позааудиторному спілкуванні).

Діалогічне спілкування викладача зі студентами під час лекцій можливе за таких умов:

- викладач входить у контакт зі слухачем не як "законодавець" а як співбесідник, що прийшов на лекцію "поділитись" своїм особистим змістом;
- викладач не лише визнає право слухача на власне судження, а й зацікавлений у ньому;
- нове знання є істинним не завдяки авторитету викладача, вченого чи автора підручника, а завдяки доведенню його істинності системою роздумів;
- матеріал лекції містить обговорення різних поглядів на розв'язання навчальних проблем, відтворює логіку розвитку науки, її змісту, показує шляхи розв'язання об'єктивних суперечностей в історії науки;

- комунікація зі слухачами будується так, щоб підвести їх до самостійних висновків, зробити співучасниками процесу підготовки, пошуку і знаходження шляхів розв'язання суперечностей, створених самим викладачем;
- викладач ставить запитання до нового матеріалу і відповідає на них, викликає запитання у слухачів і стимулює самостійний пошук відповідей на них під час лекції. В кінцевому підсумку він досягає того, що слухач думає разом з ним.

Здатність до внутрішнього діалогу (самостійного мислення) формується лише за наявності досвіду активної участі в різних формах діалогу зовнішнього, живого мовленнєвого спілкування. Тому лекції проблемного характеру необхідно доповнювати системою семінарських занять, організованих як дискусії, і діалогічними формами спільної роботи слухачів.

Семінар-дискусія організовується як процес діалогічного спілкування учасників, у ході якого відбувається формування практичного досвіду спільної участі в обговоренні й розв'язанні теоретичних проблем, теоретико-практичного мислення керівника. У цьому контексті поняття "дискусія" вживається як загальний термін, що застосовується для визначення процесу обміну протилежними думками, коли кожна сторона відстоює свою правоту. Для визначення процесу суперечки існують й інші терміни: диспут, дебати, полеміка. Їх можна розглядати як форми організації дискусії.

Дискусія - метод публічної суперечки, метою якої є з'ясування та зіставлення різних поглядів, пошук істинної думки, відшукання правильного розв'язання спірного питання.

Диспут – суперечка на наукову, літературну чи іншу тему, що відбувається перед аудиторією.

Дебати – обмін думками з певних питань.

Названі вище способи суперечки мають на меті, зіставляючи протилежні судження, знайти спільну думку, загальне рішення, встановити істину. Інший характер має *полеміка* – це суперечка, в якій має місце конфронтація, протистояння, протиборство. Її мета – отримати перемогу над противником, відстояти і ствердити свою позицію. Звичайно, полеміка ведеться не заради перемоги як такої. Вона вчить використовувати у суперечці переконливі докази, підбирати точні аргументи.

Організуючи взаємодію зі слухачами, викладач має звернути особливу увагу на створення сприятливого психологічного клімату, формування дискусійної культури, продумати вступну частину, прийоми введення в дискусію, правила організації дискусії, техніку постановки запитань.

Основний засіб в руках керівника дискусії - запитання, які є імпульсами для активізації дискусії, служать для з'ясування поглядів й управління ходом дискусії. Вони відрізняються за характером: можуть бути нейтральними, доброзичливими й недоброзичливими, можуть бути гострими, тобто актуальними, життєво важливими, принциповими. За формою можна виділити коректні й некоректні запитання, які поділяються на такі типи: закриті (конвергентні), відкриті (дивергентні), інформаційні, контрольні, запитання для орієнтації, стверджуючі, ознайомлювальні, зустрічні, альтернативні, спрямовуючі, провокаційні, риторичні, переломні, дискусійні, заключні (завершальні).

Керівник дискусії має стежити за тим, щоб виступи учасників проходили організовано, щоб слухачі говорили лаконічно, по суті, не відступали від теми, не переходили “на особистості”, уважно слухали інших, поводитись коректно.

Розміщення столів в аудиторії, де проходить семінар-дискусія, повинно мати форму каре або кола, щоб кожен учасник дискусії міг бачити обличчя інших.

Колективне обговорення певної проблеми може здійснюватися *методом "круглого столу"*. "Круглий стіл"- це зустріч зі спеціалістами з певної проблеми: вченими, практиками, представниками громадських організацій, державних органів, діячами мистецтва тощо. Важливо, щоб запрошені на "круглий стіл" приходили не з доповідями, а з певними думками щодо визначеної проблеми, пропонували для обговорення одну-дві конкретні, гострі ситуації в певній сфері діяльності. Учасники мають бути налаштовані на обмін думками, а ведучий "круглого столу" - на підтримку атмосфери вільного обговорення. Для ілюстрації тих чи інших думок, суджень, фактів доцільно використовувати відповідні кіно- і телефрагменти, відеозаписи, фотодокументи, схеми, графіки, діаграми, комп'ютерні та мультимедійні засоби.

Метод "круглого столу" може застосовуватись у таких організаційних формах, як навчальні семінари (міждисциплінарні, проблемні, тематичні, орієнтаційні, системні), навчальні дискусії, навчальні зустрічі зі спеціалістами.

У 30-х роках минулого століття виник такий спосіб колективного продукування нових ідей, як "мозкова атака" ("мозковий штурм"). Діапазон застосування цього методу досить широкий: від науково-технічних і економічних проблем до соціальних, психолого-педагогічних та етичних. Знайшов він своє застосування і в навчальному процесі. Він сприяє розвитку динамічності мислительних процесів, здатності абстрагуватися від об'єктивних умов та існуючих обмежень, формує вміння зосередитися на конкретній вузькій проблемі, активізує творчу думку слухача.

У загальному вигляді процедура "мозкової атаки" має такі етапи:

1) *підготовчий* - формулюється проблема, яку потрібно розв'язати; визначаються умови колективної роботи, з'ясовуються правила пошуку рішення і поведінки в процесі "мозкової атаки"; формуються кілька груп "генераторів ідей" (по 3-5 осіб) і група "експертів"; даються інструкції групам "генераторів ідей" - висловлювати будь-які ідеї, навіть найнесподіваніші й абсурдні, групі "експертів" - відібрати найкращі ідеї, не критикувати інші; встановлюється чітко лімітований регламент "атаки" (час - 10 хвилин);

2) *розминка* - практикування у швидкому пошуку відповідей на запитання з метою допомогти слухачам сформувати внутрішньогрупову сумісність, максимально звільнитися від впливу психологічних бар'єрів: незручності, замкнутості, скутості тощо (час - 10-15 хвилин);

3) *основний* - "мозкова атака" - розв'язання проблеми розпочинається за сигналом ведучого; до кожної мікрогрупи прикріплюється "експерт", завдання якого - записувати ідеї, висловлені "генераторами ідей", не критикуючи їх, не втручаючись у процес генерування (час - 10-15 хвилин);

4) *оцінювальний* - на основі вибраних ними критеріїв "експерти" відбирають найкращі ідеї (до 10 хвилин);

5) *заключний* - обговорення роботи, обґрунтування і представлення найкращих ідей, рекомендація їх до практичного втілення.

Ефективність методу "мозкової атаки" залежить від дотримання правил учасниками. "Генератори ідей" повинні прагнути до найповнішого розкріпачення думки, звільнення з полону стереотипів, стандартів і традицій, вчитись коротко формулювати власну ідею, вільно підтримувати і розвивати ідеї, висловлені іншими членами групи. Категорично забороняються взаємні критичні зауваження, проміжні оцінки, перешіптування, погляди, жести, які можуть бути неправильно зрозумілі іншими. Важливі оптимізм і віра в успішне розв'язання проблеми.

- Метод "мозкової атаки" можна розглядати як один із методів організації навчання у співпраці, які активно почали розроблятися світовою педагогікою у 70-і роки ХХ століття. *Навчання у співпраці* - це колективна навчальна діяльність у малих групах (3-5 осіб). Ефективність навчання із застосуванням цих методів співпраці значно зростає.

Навчання у співпраці розглядається у світовій педагогіці як найуспішніша альтернатива традиційним методам. Воно є особистісно орієнтованим, дає високий ефект не тільки в опануванні знаннями, вміннями і навичками, а й у соціалізації, формуванні комунікативних умінь.

Основними варіантами навчання у співпраці є:

1) *навчання у команді* - це, варіант навчання у співпраці - передбачає самостійну роботу кожного члена групи у постійній взаємодії з іншими членами тієї ж групи у роботі над темою (проблемою, запитанням), що вивчається; успіх команди залежить від успіху кожного її члена;

2) *кооперативне навчання* - передбачає групову роботу (4-6 чол.) над матеріалом, розбитим на фрагменти (логічні або смислові блоки); при цьому кожен учасник групи детально розробляє свою частину матеріалу, стає "експертом" у своєму питанні; обговорення здобутого матеріалу відбувається під час "зустрічі експертів" (коли студенти, які готували одне і те ж питання в різних групах, обмінюються своїми здобутками); далі "експерти" повертаються у свої групи і навчають тому новому, про що дізнались самі, інших членів своєї групи; ті, в свою чергу, доповідають про свою частину завдання (як зубці однієї пилки); на заключному етапі викладач може попросити будь-якого слухача дати відповідь на певне питання теми;

3) *"навчаємося разом"* - варіант навчання у співпраці, передбачає поділ слухачів на різномірні (диференційовані) групи за рівнем навчальних можливостей по 3-5 осіб; при цьому кожна група отримує завдання, яке є складовою частиною теми, над якою працюють усі слухачі групи; всередині мікрогрупи завдання також диференціюються - отже, загальний результат залежить від індивідуального вкладу кожного у спільну роботу;

4) *дослідницька робота в групах* - варіант, що передбачає подібний до попередніх поділ слухачів під час виконання дослідницьких завдань.

Варто відзначити, що всі запропоновані варіанти мають багато спільного, а саме: одне завдання на всю групу, розподіл ролей, одне заохочення (одна оцінка) на всіх. В основі роботи групи - співпраці, взаємодопомога членів команди один одному,

співпереживання. Тому в таких умовах кожен слухач має рівні можливості для навчання згідно зі своїми здібностями. Найважливішим тут є спільно отриманий результат.

Специфічними методами, які дозволяють максимально наблизити навчання до реальних умов життя, практично використовувати набуті знання в нестандартних ситуаціях, є методи аналізу конкретних ситуацій та інциденту, які є найбільш успішними у професійному навчанні.

Аналіз конкретних ситуацій або кейс-метод - це обговорення реальної педагогічної, управлінської чи іншої проблеми або ситуації, що потребує оптимального розв'язання. Конкретна ситуація - це подія, яка містить у собі суперечність (конфлікт) або вступає у протиріччя з зовнішнім середовищем. Як правило, це небажане порушення або відхилення в соціальних, економічних, організаційних, виробничих і технологічних процесах. Така ситуація характеризується зміною режимів, кінцевих результатів, зниженням ефективності, підвищенням затрат, збільшенням напруженості в соціальних або технічних системах. Найхарактерніша риса ситуації - невизначеність, непередбачуваність її появи.

Існує три основних типи ситуацій, з якими людина зустрічається у процесі суспільної або виробничої діяльності:

- *стандартна ситуація* - певною мірою типова, часто повторюється в одних і тих самих умовах, має одні й ті ж причини (запізнення, невчасне чи неякісне виконання завдань тощо);
- *критична ситуація* - нетипова для даної людини чи колективу, як правило, не очікувана, застає зненацька, порушує плани, розрахунки, норми, може нанести моральну й матеріальну шкоду, вимагає негайного й радикального втручання, перегляду критеріїв, положень, нормативів (відмова від виконання завдань, поломка обладнання, порушення угоди партнерами тощо);
- *екстремальна ситуація* (надзвичайна подія) - унікальна, не має аналогів, приводить до негативних змін, руйнування об'єктів, процесів, поглядів, стосунків (аварія, пожежа, повінь, землетрус тощо).

Кейс-методом найдоцільніше аналізувати стандартні ситуації, шукаючи нестандартні шляхи їх розв'язання.

Існують різні варіанти застосування цього методу. Найчастіше використовується варіант, коли викладач пропонує слухачам інформацію в стислій письмовій формі. Інший варіант: викладач дає слухачам лише частину інформації, решту її слухачі мають здобути самостійно. Цю інформацію можна подати різними способами: використати відеозапис реальної події, кіноепізоди, а також можна одночасно використати кілька перелічених способів. Кейс-метод розвиває здатність до аналізу, до самостійного прийняття рішень, вчить співвідносити теорію з практикою, формує навички дискусійного спілкування, стимулює творче мислення, уміння письмово викладати свої думки. Навчальне заняття із застосуванням цього методу відбувається за такими етапами:

- введення в проблему, постановка задачі;
- поділ на мікрогрупи;

- робота в мікрогрупах: ознайомлення з інформацією, з додатковими джерелами, обговорення виробленого спільно алгоритму розв'язання ситуації, письмове його оформлення;
- обговорення ситуації в академічній групі, дискусія, що має на меті пошук оптимального рішення;
- оцінювання і самооцінювання виконаної роботи.

Ефективність застосування цього методу значною мірою залежить від умілої подачі викладачем інформації, привабливості проблеми у професійному сенсі, націленості на прийняття конструктивних рішень, можливості оцінювання їхньої оптимальності, нестандартності, оригінальності.

Метод інциденту застосовується для вироблення спільного рішення в несприятливих умовах (дефіцит часу, аварійна обстановка). Інцидент - це переважно критична або екстремальна ситуація, коли рішення потрібно приймати швидко і виважено. Цей метод спрямований на подолання інертності мислення і вироблення вміння приймати відповідальне рішення у напруженому, стресовому стані, тренування реакції слухачів у виняткових обставинах.

Для організації успішної взаємодії слухачів у практичній діяльності доцільно використовувати *метод проектів* - спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми, яка має завершитися цілком реальним, відчутним практичним результатом, певним чином оформленим. Метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність слухачів - індивідуальну, парну, групову, яку слухачі виконують протягом певного часу, інколи досить тривалого. В інтерактивному навчанні застосовують групові (або парні) проекти.

Основні вимоги до використання методу проектів:

- наявність значущої в дослідницькому творчому плані проблеми, яка вимагає інтеграції знань;
- практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів;
- самостійна діяльність слухачів;
- структурування змістової частини проекту;
- використання дослідницьких методів, що передбачають певну послідовність дій;
- визначення проблеми і завдань дослідження (в ході “круглого столу” чи “мозкової атаки”);
- висунення гіпотези їх розв'язання;
- обговорення методів дослідження;
- обговорення способів оформлення кінцевих результатів (презентацій, захистів, творчих звітів тощо);
- збирання, систематизація й аналіз отриманих даних;
- підбиття підсумків, оформлення результатів, їх презентація;
- висновки, висунення нових проблем.

Метод проектів можна використовувати у вивченні конкретних дисциплін, для міждисциплінарної інтеграції. Тематика проектів може бути найрізномані-

шою.

Типологію проектів можна здійснити за різними ознаками. За домінуючою в проекті діяльністю можна виділити такі типи проектів: дослідницькі, творчі, рольові (ігрові), інформаційні, прикладні. За предметно-змістовою ознакою розрізняють монопроекти (в рамках одного предмета, наприклад, управлінські, природничо-наукові, екологічні, культурознавчі, історичні, психолого-педагогічні тощо) та міжпредметні. За характером координації проекту - з безпосередньою, явною координацією дій учасників та з прихованою координацією, коли координатор виступає повноправним учасником. За характером контактів проекти бувають: внутрішні або регіональні (у межах ВНЗ, між ВНЗ однієї країни, регіону) та міжнародні (наприклад, телекомунікаційні). За тривалістю виконання-короткострокові (1-2 навчальні заняття), середньої тривалості (від тижня до місяця), довгострокові (більше місяця).

Важливо, щоб результати роботи над проектом були матеріальними, тобто певним чином оформлені (відеофільм, альбом, комп'ютерна газета, доповідь, стаття тощо), що робить їх видимими, готовими до презентації, ознайомлення з ними зацікавлених осіб, зовнішньої оцінки.

Критеріями зовнішньої оцінки проекту можуть виступати:

- значущість та актуальність висунутих проблем;
- коректність використаних методів дослідження й обробки отриманих даних;
- активність кожного учасника проекту відповідно до індивідуальних можливостей;
- характер спілкування і взаємодопомоги учасників проекту;
- глибина дослідження проблеми;
- уміння аргументувати свої висновки;
- естетика оформлення результатів проекту;
- уміння відповідати на запитання, лаконічність і аргументованість відповідей кожного учасника проекту.

Залучення слухачів до роботи в малих групах, яка здійснюється вищезгаданими методами, має як переваги, так і недоліки.

Переваги групової роботи інтерактивними методами:

- 1) взаємозалежність членів групи;
- 2) особиста відповідальність кожного члена групи за власні успіхи та успіхи товаришів;
- 3) спільна творча навчально-пізнавальна діяльність;
- 4) можливість працювати в міру своїх сил і здібностей;
- 5) соціалізація особистості кожного члена групи у процесі діяльності;
- 6) формування таких рис, як терпимість, готовність підкорюватися спільним інтересам, визнавати думку інших, відстоювати власну думку точними, лаконічними аргументами;
- 7) загальна оцінка роботи групи.

Недоліки групової роботи інтерактивними методами:

- робота в малій групі може вимагати зайвих затрат часу, поки члени групи знаходять спільну мову, звикають до співпраці;
- роботою мікрогруп важче управляти, особливо при великій їх кількості;

- у такій групі відсутній стимул особистих амбіцій, бо досягнуті окремим членом групи результати не ставляться йому в заслугу, а стають загальним надбанням;
- анонімність окремих членів групи може негативно вплинути на прагнення до результату і готовність до повного використання своїх здібностей, свою низьку інтелектуальну здатність можна приховати за спинами інших учасників.

Для підвищення мотивації спільної навчально-пізнавальної діяльності варто застосовувати ігрові технології та такий метод, як *ділова гра*.

Ділові ігри міцно утвердилися серед найбільш перспективних методів інтерактивного навчання у професійній освіті. Вони використовуються для тренування, розвитку творчого мислення, формування практичних умінь і навичок, стимулюють увагу і підвищують інтерес до занять, активізують сприймання навчального матеріалу.

Ділова гра - це в певному сенсі репетиція виробничої або громадської діяльності людини. Розрізняють п'ять модифікацій ділової гри, які можна використовувати в інтерактивному навчанні:

- імітаційні ігри;
- операційні ігри;
- рольові ігри;
- ігри-інсценізації;
- психодрами і соціодрами.

Імітаційні ігри передбачають наявність тільки моделі середовища, в якому діють гравці. Імітуватися можуть події, конкретна діяльність людей (проведення бесіди, обговорення плану, нарада) і обставини, умови, в яких відбуваються ці події чи здійснюється діяльність (клас, кабінет, зал засідань тощо). Сценарій імітаційної гри, крім сюжету події, містить опис структури і призначення імітованих об'єктів, положення і нормативні акти, які визначають специфіку імітованої діяльності й опис обстановки, в якій відбувається подія.

Гравці мають можливість проаналізувати і творчо використати власний досвід для імітації подій і вчинків.

Операційні ігри (тренінги) допомагають відпрацьовувати виконання конкретних специфічних операцій, наприклад, методику використання міміки та пантоміміки в педагогічній діяльності. В операційних іграх моделюється відповідний процес. Ігри такого типу проводяться в умовах, які імітують реальні, як і в попередній модифікації.

Рольові ігри застосовують переважно для вироблення уміння колективно приймати управлінські рішення. На відміну від попередніх модифікацій тут обов'язковим є моделювання управлінської діяльності. В цих іграх відпрацьовується тактика поведінки, дій, виконання функцій і обов'язків певної посадової особи. Для проведення гри з виконанням ролей розробляється модель ситуації, між учасниками розподіляються ролі з "обов'язковим змістом". Рішення доводиться приймати в конфліктній ситуації, що супроводжується виникненням емоційного напруження, яке, в свою чергу, стимулює активність гравців. Загальна мета рольової гри - це набуття нових знань і відпрацювання

уміння прийняття свідомого відповідального рішення у процесі спільної діяльності і в міжособистісному спілкуванні. Взаємодія гравців відбувається як між собою (по горизонталі), так і з тим гравцем, що виконує роль управлінця (директора, викладача, батька тощо), тобто по вертикалі. Особливістю рольової гри є те, що управлінське рішення є результатом колективних роздумів і дій.

Гри-інсценізації - це своєрідний “діловий театр”, коли розігрується яка-небудь ситуація, поведінка в ній людей. Тут слухач має мобілізувати весь свій досвід, знання, навички, зуміти “вжитися” в образ певної особи, зрозуміти особливості її професійної діяльності, оцінити обстановку і знайти правильну лінію поведінки.

Основне завдання такої гри - навчити слухача орієнтуватися в різних обставинах, давати об'єктивну оцінку своїй поведінці, враховувати можливості інших людей, встановлювати з ними контакти, впливати на їхні інтереси, потреби і діяльність, не застосовуючи формальних атрибутів влади, наказу. Для методу інсценування складається сценарій, де описується конкретна ситуація, функції й обов'язки дійових осіб, завдання, які вони мають виконати.

Психодрама і *соціодрама* дуже близькі до рольових ігор та ігор-інсценізацій. Це також театр, але вже соціально-психологічний, в якому відпрацьовується уміння відчувати ситуацію в колективі, оцінювати та змінювати стан іншої людини, уміння ввійти з нею в продуктивну взаємодію.

Підготовка ділової гри розпочинається з розробки сценарію, в зміст його входять: навчальна мета заняття, опис проблеми, обґрунтування поставлених завдань, план ділової гри, загальний опис процедури гри, зміст ситуації, характеристики дійових осіб.

Процедура ділової гри складається з таких етапів.

1. Підготовка аудиторії, учасників і експертів. Визначається режим роботи, формулюється основна мета заняття, обґрунтовується постановка проблеми і вибору ситуації, видаються пакети матеріалів.

2. Вивчення ситуації, інструкцій, настанов та інших матеріалів. Збирається додаткова інформація. За потреби слухачі звертаються за консультацією до викладача. Допускаються попередні контакти між учасниками гри.

3. Проведення гри. З моменту її початку ніхто не має права втручатися і змінювати її хід. Тільки викладач як ведучий гри може коригувати дії учасників, коли вони відхиляються від головної мети гри.

4. Аналіз, обговорення й оцінювання результатів гри. Виступи експертів, обмін думками, захист учасниками своїх рішень і висновків. Нарешті, викладач констатує досягнення, вказує на помилки, формулює заключний підсумок заняття.

При проведенні семінарського заняття можна, застосовуючи елементи ділової гри, надати дискусії рольової “інструментовки”, яка відображала б реальні позиції людей, що беруть участь у наукових, управлінських чи інших дискусіях. Можна ввести, наприклад, ролі ведучого, опонента, рецензента, логіка, теоретика, практика, аналітика, психолога, експерта тощо, в залежності від того, який матеріал обговорюється і які цілі ставить викладач перед семінарським заняттям.

Для успішного застосування інтерактивних методів у навчальному процесі викладачеві необхідно:

- вивчити теорію інтерактивного навчання, освоїти технологію застосування інтерактивних методів;
- виділити теми, які доцільно вивчати за допомогою інтерактивних методів;
- підібрати ситуації, які можна розв'язувати з використанням інтерактивних методів навчання;
- засвоїти техніку розробки сценаріїв конкретних ситуацій, проблемних задач, ділових ігор, засідань “круглого столу”, “мозкових атак” тощо;
- підготувати студентів до колективної навчальної діяльності;
- після проведення заняття здійснити колективну рефлексію нового виду діяльності.

В останній час розвиток комплексних освітніх технологій привело до появи нової категорії - наукомістких освітніх технологій, які передбачають інтеграцію найбільш ефективних технологій освіти в цілісну систему. Вони охоплюють психологічні, загальнопедагогічні, дидактичні й особистісно методичні процедури взаємодії викладачів, наукових співробітників й інженерів зі слухачами (з урахуванням їхнього інтелектуального розвитку, здібностей і схильностей) при ефективному використанні в навчальному процесі найсучасніших технічних засобів.

Функціональне об'єднання «технологій психології», педагогічних технологій й «технічних технологій» створює сприятливі умови для цілеспрямованого формування у слухачів взаємозалежних різнобічних знань, властивостей, навичок й умінь, що визначають високий творчий рівень професійної діяльності.

Концептуальні принципи реалізації наукомістких освітніх технологій складаються в такий спосіб:

- багатопланове співробітництво й особистісні контакти викладача й слухача;
- підвищення ефективності індивідуальної освітньої й творчої діяльності слухачів;
- оптимізація змісту лекційних курсів з метою скорочення обсягу (за часом) аудиторних занять;
- збільшення обсягу самостійної роботи слухачів;
- забезпечення гнучкості освітніх програм;
- індивідуалізація навчання залежно від стажу роботи, інтелектуальних якостей і можливостей слухачів;
- забезпечення міцності знань, навичок й умінь;
- тісний зв'язок теорії й практики;
- керованість і безперервна можливість корекції процесу навчання;
- забезпечення психологічного комфорту слухачів, а також достовірної діагностики їхніх здібностей й академічних можливостей;
- органічний зв'язок індивідуальної й колективної діяльності слухачів;
- необмеженість змісту навчання й змін його інтерпретації;
- досягнення високого інтелектуального й культурного рівня слухачів.

Створення й застосування наукомістких освітніх технологій призначене для забезпечення:

- формування єдиного світового інтелектуального (інформаційного й

- освітнього) простору;
- комплексного охоплення самих складних проблем;
 - гармонічного синтезу гуманітарного, природнонаукового, загальнопрофесійного й спеціального компонентів професійних освітніх програм на основі цілісного підходу до проблем розвитку освіти;
 - істотних змін методів і форм передачі й засвоєння знань, формування в слухачів підвищеної академічної активності;
 - більш повного використання в освітньому процесі новітніх досягнень науки, техніки й технологій;
 - вирішенні проблем організації й управління в сфері вищої професійної освіти;
 - обґрунтованих прогнозів і прийняття рішень щодо пріоритетів у сфері вищої професійної освіти;
 - формування й використання в освітньому процесі віртуального професійного простору;
 - ефективного моніторингу професійних сфер (у тому числі сфери вищої професійної освіти) з використанням сучасних методів аналізу, інформації, прогнозування й технічних інформаційних засобів, включаючи глобальні телекомунікаційні мережі;
 - високого рівня комунікативності в професійному середовищі на мікро- і макро рівнях, включаючи телеконференції й публікації в глобальних й інших мережах;
 - максимального розкриття здібностей слухачів і викладачів;
 - індивідуалізації й інтенсифікації процесу навчання, розвитку дієвості контролю діяльності слухачів і підвищення якості засвоєння навчального матеріалу на основі застосування інтелектуальних навчальних програм, а також контролюючих і тренінгових програм;
 - розвитку діагностики й самодіагностики професійних якостей слухачів за допомогою інтелектуальних тестових програм, використання мультимедіа систем;
 - розширення професійних контактів слухачів викладачів і вчених;
 - вільного виходу в міжнародну систему освіти й на міжнародний ринок інтелектуальної праці;
 - подальшого розвитку педагогіки, методів і засобів, застосовуваних в освітній сфері.

За останнє десятиліття у вищій освіті накопичений багатий досвід розробки й практичного використання сучасних освітніх технологій. На нашу думку, аналіз позитивного досвіду й інновацій українських і закордонних вузів, науково-педагогічних шкіл й окремих викладачів, їхнє узагальнення, експериментальна апробація й широке практичне використання є одним з найважливіших напрямків діяльності системи підвищення кваліфікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Чміль А.І., Ляхоцька Л.Л., Розмариця В.Т. Організація навчального процесу в системі підвищення кваліфікації на сучасному етапі // Післядипломна освіта в Україні №2, 2008, с.40-45.
2. Олійник В.В. Дистанційне навчання в післядипломній педагогічній освіті: організаційно-педагогічний аспект: Навч. Посібник.- К.: ЦППО, 2001. – 148 с.
3. Чміль А.І. Принципи формування системи управління якістю вищої освіти в умовах реформування // Післядипломна освіта в Україні №2, 2006, с.20-25.
4. Чміль А.І. Інноваційні моделі підвищення кваліфікації керівників закладів професійної освіти / Зб. резюме доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції «Проблеми розвитку післядипломної педагогічної освіти у сучасному суспільстві» / НАПН України, Ун-т менедж. освіти, КВНЗ «Херсон. акад.неперерв. освіти». За ред. В.В.Олійника. – К., 2011. – с.129.
5. Чміль А.І., Загорний М.П. Модель інформаційної компетентності педагогічного працівника професійно-технічного навчального закладу / Зб. резюме доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції «Проблеми розвитку післядипломної педагогічної освіти у сучасному суспільстві» / НАПН України, Ун-т менедж. освіти, КВНЗ «Херсон. акад.неперерв. освіти». За ред. В.В.Олійника. – К., 2011. – с.130.

2.4. Фінансово-економічна складова професійної компетентності керівника навчального закладу в сучасних умовах

У сучасних умовах політичної та економічної нестабільності в Україні гостро постає проблема фінансового забезпечення діяльності навчальних закладів усіх рівнів підготовки та підвищення кваліфікації. Сучасний керівник закладу освіти має усвідомлювати обсяг відповідальності за забезпечення безперервного та ефективного здійснення освітньої діяльності, оптимальної і достатньої ресурсної підтримки навчально-виховного процесу та у кінцевому підсумку задоволення потреб споживачів освітніх послуг, педагогічного колективу і суспільства в цілому, що замовляє ці послуги для піднесення інтелектуального потенціалу вітчизняної нації.

Немає сумніву, що визначальну роль у прийнятті управлінських рішень системи освіти має обсяг фінансового забезпечення. У закладах освіти державної та комунальної форми власності основним джерелом доходів є встановлений обсяг бюджетних асигнувань, який вже багато років не забезпечує навіть мінімальних потреб навчальних закладів та знижує мотивацію педагогів до якісної освітньої діяльності споживачам цих послуг. Отже, керівництво освітніх організацій змушене шукати альтернативні джерела забезпечення поточних фінансових потреб, що, з одного боку, відносно підвищує ефективність господарювання, а з іншого, - відразу викликає зацікавленість та активність з боку державних перевіряючих органів.

Отже, адміністрація освітнього закладу часто вагається між ідеєю додаткового фінансового забезпечення свого закладу та рівнем адміністративної або кримінальної відповідальності за такі дії. З іншого боку, як показало опитування, здійснене у Центральному інституті післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», переважна більшість керівників освітніх закладів державної або комунальної форми власності зізнаються у недосконалій фінансово-економічній

підготовці, відсутності досвіду ефективного господарювання, обмеженості та фрагментарності уявлень про ринковий механізм освіти, недостатність розвитку економічного мислення. В умовах компетентнісного підходу актуальним є виокремлення змісту фінансово-економічної компетентності керівних кадрів освіти та обґрунтування її складових.

Одним із варіантів вирішення такої суперечності, що склалася, нами пропонується посилення уваги до надання фінансової освіти керівним кадрам навчальних закладів. Багаточисельні дослідження вчених у сфері педагогіки, економіки та менеджменту (Г. Дмитренко, Г. Єльнікової, В. Куценко, О. Мармази, В. Олійника, Л. Сергєєвої, Т. Сорочан, А. Чміля тощо) підкреслюють важливість процесу професіоналізації сфери управління освітою. Особливого значення ця проблема набуває в умовах швидких змін освітнього середовища у політичних, соціальних та економічних аспектах.

У сучасній освіті керівних кадрів важливим є питання впровадження компетентнісного підходу до навчання, за яким оцінка професіоналізму управлінця здійснюється за рівнем прояву ознак професійної компетентності, яка, у свою чергу, може бути конкретизована у напрямках і видах професійних завдань. Питанням визначення категорії „компетентність” займалися немало українських та закордонних вчених, зокрема Н. Бібік, Т. Вольфовська, А. Зав'ялов, С. Зигмантович, І. Зимня, І. Іванова, Т. Кошова, С. Лестер, В. Маслов, В. Машкін, Г. Міт'яєва, О. Овчарук, О. Пометун, Равен Дж., М. Савенкова, Е. Скриптунова, В. Соф'їна, С. Трубачева, А. Хуторський, Р. Дж. Шавелсон тощо.

На важливість забезпечення якісного змісту фінансово-економічної складової професійної компетентності керівників закладів освіти постійно вказують у своїх роботах такі сучасні науковці, як В. Вербицький, Т. Дрожжина, І. Каленюк, О. Прутська, М. Смирнова, Ю. Шукевич та багато інших. Крім того, сучасними педагогами та психологами постійно ведуться наукові розробки з приводу визначення та структури професійної компетентності менеджерів освіти, виділяючи фінансово-економічний напрямок управлінської діяльності одним із найважливіших.

В енциклопедичному словнику «Освіта дорослих» компетентність визначається як «результат набуття дорослою людиною компетенцій, які дають їй змогу якісно виконувати трудові функції, успішно засвоювати знання, взаємодіяти з іншими людьми в різних ситуаціях, швидко адаптуватися до змін у професійній діяльності, набувати соціальної самостійності»⁸. Категорія «професійна компетентність», науково обґрунтована в авторських попередніх публікаціях, подається як «результативний показник, визначений для кожної особистості, що вказує на рівень оволодіння відповідною компетенцією. Це нестійке динамічне утворення, що змінюється і розвивається під впливом професійного середовища та власного життєвого досвіду, і включає рівень набутих знань та умінь, рівень розвитку професійно важливих якостей, сформованість внутрішньої мотивації до

⁸ Освіта дорослих : енциклопедичний словник [Текст] / за ред. В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка. – Нац. акад. пед. наук України, Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. – К. : Основа, 2014. – С. 192.

певного виду діяльності, творчий підхід до справи, а також неперервність освіти та самовдосконалення»⁹.

Англійським дослідником С. Лестером виділяється зовнішня та внутрішня сторони «компетентності». Він зазначає, що «за внутрішнім виявом компетентність можна розглядати як належність певній особистості набору атрибутів, що має тенденцію до змін у тій галузі, в якій людина розвивається. Зовнішній вияв компетентності – це те, що особистість робить для отримання певного результату, який вважається повноважним, будь то в контексті дослідження, соціального статусу, або частіше на робочому місці»¹⁰. Схожі визначення можна знайти і у науковця з Стенфордського університету Р. Дж. Шавелсона, який визначає компетентність як «фізичні або інтелектуальні здібності, навички або їх сукупність; потенціал продуктивності щось зробити, а також знати як це зробити вірно у стандартних умовах; оцінюється за рівнями продуктивності, може бути описана за допомогою категорій «адекватність», «достатність», «відповідність кваліфікаційним вимогам»; може бути покращена; спирається на комплексні здібності, що використовуються в реальних життєвих ситуаціях»¹¹.

Що стосується моделювання професійної компетентності керівника навчального закладу, то у науковій праці В. Масловим¹² складено теоретичну модель змісту функціональної компетентності директора загальноосвітнього навчального закладу, що складається з чотирьох основних складових. Одним із блоків виділено адміністративну та фінансово-господарську діяльність. При цьому автор вказує на необхідності формування: знань щодо економічних основ управління, укріплення навчально-матеріальної бази, видів і порядку здійснення матеріального і морального стимулювання колективу; вмінь контролювати фінансово-господарську діяльність школи та розробляти нові управлінські рішення на основі аналізу підсумкової інформації.

У науковій статті Г. Єльнікової¹³ представлені результати моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу за рівнями компетентності – ключові компетентності управлінця, загальнофахові та спеціально-фахові. Авторкою теж наголошується на необхідності формування та розвитку знань та умінь з фінансово-економічної діяльності; результуючою компетентністю блоку спеціально-фахових компетентностей є позитивна динаміка змін фінансово-економічного розвитку вищого навчального закладу.

У спільній науковій праці «Підготовка керівника навчального закладу до управлінської діяльності в ринкових умовах» за ред. А. Чміля зазначено, що «важливою

⁹ Зінчук. Н. Організаційно-педагогічні засади формування аналітичної компетентності майбутніх менеджерів у ВНЗ [Текст] / Н. Зінчук // Імідж сучасного педагога. – 2010. – № 2 (101). – С. 43.

¹⁰ Lester, S. Professional standards, competence and capability [Text] / S. Lester // Higher Education, Skills and Work-based Learning. – 2014. – Vol. 4, Issue 1. – P. 31–43.

¹¹ Shavelson, R. J. On the measurement of competency [Text] / R. J. Shavelson // Empirical Research in Vocational Education and Training. – 2010. – Vol. 2, Issue 1. – P. 44.

¹² Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : навч. посіб. [Текст] / В. І. Маслов. – Тернопіль, Астон, 2007. – С. 126–143.

¹³ Єльнікова Г. В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника ВНЗ [Текст] / Г. В. Єльнікова // Теорія і методика управління освітою. – 2010. – № 4. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/ttmuo/2010_4/10elneel.pdf.

складовою професійної компетентності керівника навчального закладу є знання з фінансово-економічних питань ... одне із завдань керівника в ринкових умовах – забезпечення фінансової стабільності» свого закладу; керівник «повинен знати економічне становище держави, тобто знати макроекономіку, при нагоді вміти оформити кредит ..., регулювати проходження грошей, контролювати власну бухгалтерію, скласти кошторис, заключити контракт, перевірити нарахування заробітної плати»¹⁴.

У методичному посібнику «На допомогу менеджеру освіти. Сучасний керівник навчального закладу – менеджер освіти» наголошується на тому, що готовність до управлінської діяльності передбачає оволодіння такими знаннями:

- основи загальнотеоретичних дисциплін в обсязі, необхідному для успішного опанування методами економічного і системного аналізу у сфері менеджменту і проведення досліджень за своїм фахом;
- дисципліни загальноекономічного циклу і спеціальні дисципліни, що розглядають закономірності, особливості, сучасний стан і основні тенденції розвитку економіки;
- стан і розвиток сучасної менеджерської діяльності на внутрішньому і світовому ринку;
- стан і розвиток ринку трудових ресурсів;
- ... методика визначення економічної ефективності управлінської діяльності¹⁵.

В Університеті менеджменту освіти НАПН України система підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти є складним і багатоаспектним процесом їх професійного зростання, протягом якого за сучасних умов обмеженості ресурсів та дефіциту фінансового забезпечення на перший план виходить необхідність поглиблення та постійного оновлення знань з фінансово-економічної проблематики.

У дослідженні змісту та професійних потреб керівників навчальних закладів велике значення приділяється аспекту усвідомлення слухачами курсів підвищення кваліфікації значущості фінансово-економічної компетентності у професійній управлінській діяльності та цілісності уявлення про дану компетентність. При цьому досвідченими керівниками виділено наступні блоки професійних завдань, що виконуються на практиці та складають фінансово-економічну компетентність управлінців:

- організацію фінансово-економічної роботи; оцінку різних джерел фінансування навчальних закладів;
- порівняльну характеристику напрямів фінансового управління державних та недержавних закладів освіти; аналіз та вирішення ситуаційних завдань із прогнозування фінансового стану навчального закладу, оптимального поєднання доходів і витрат;
- зміст та послідовність здійснення фінансового планування; вибір та обґрунтування фінансової стратегії розвитку закладу освіти в сучасних умовах;
- особливості функціонування ринку освітніх послуг.

¹⁴ Чміль А. І. Підготовка керівника навчального закладу до управлінської діяльності в ринкових умовах : навч. посіб. [Текст] / А. І. Чміль, В. І. Маслов, Г. А. Дмитренко, Г. В. Єльнікова, Г. В. Федоров. – К.: Логос, 2006. – С. 46.

¹⁵ Буган Ю. В. На допомогу менеджеру освіти. Частина VIII. Сучасний керівник навчального закладу – менеджер освіти [Текст] / Ю. В. Буган, А. Й. Романюк, О. В. Козловська. – Тернопіль: Астон, 2003. – С. 26.

У Табл. 1 наведена структура професійних завдань керівника навчального закладу, що складає його фінансово-економічну компетентність.

Таблиця 1

Моделювання структури професійних завдань керівника навчального закладу в межах його фінансово-економічної компетентності

<i>Група професійних завдань</i>	<i>Характеристика професійних завдань</i>
Загальне керівництво фінансово-економічною діяльністю	Формування системи управління фінансово-економічною діяльністю закладу освіти. Визначення сучасних фінансових питань навчального закладу. Впровадження фінансового механізму освіти. Організація ефективної фінансової роботи у навчальному закладі. Система фінансового менеджменту навчального закладу та передумови її функціонування
Планування фінансово-економічної діяльності	Виокремлення системи планування фінансово-економічної діяльності навчального закладу. Здійснення кошторисного планування. Планування дохідної та видаткової частин кошторису. Бюджетування в управлінні фінансовими ресурсами закладу освіти. Стратегічне фінансове планування в освітньому закладі. Типи фінансових стратегій навчальних закладів. Визначення якості формування фінансової стратегії
Управління ресурсами навчального закладу	Визначення ресурсного потенціалу навчального закладу. Система ресурсів закладу освіти як фактор його ефективного функціонування та розвитку. Матеріально-технічні ресурси закладу освіти. Орендні відносини у закладах освіти. Система оплати праці у навчальних закладах. Матеріальне стимулювання праці освітян. Фінансові ресурси загального та спеціального фонду закладу освіти. Управлінський вплив на ресурси закладу освіти
Державне фінансове забезпечення функціонування закладів освіти	Розуміння бюджетного фінансування та принципів його здійснення. Методи та форми державного фінансування освіти. Освітні субвенції. Розпорядники бюджетних коштів, їхні функції. Кошторис доходів і видатків закладу освіти. Особливості державного фінансового забезпечення закладів різних рівнів та напрямів освіти.
Додаткове фінансування навчальних закладів	Обґрунтування додаткових джерел залучення фінансових ресурсів навчальних закладів. Проблема залучення додаткових фінансових ресурсів для діяльності навчального закладу. Групи донорських організацій в освіті. Сутність та основи здійснення фандрайзингу. Діяльність благодійного фонду у загальноосвітньому закладі. Кошти підприємств у фінансуванні закладів освіти. Міжнародні фінансові ресурси навчальних закладів
Управління освітніми послугами	Розуміння сутності та видів освітньої послуги. Освітній ринок та ціноутворення на ньому. Поняття платних освітніх послуг навчального закладу. Формування ринку освітніх послуг. Міжнародна торгівля освітніми послугами. Ціноутворення на

	освітньому ринку. Маркетинг на ринку освітніх послуг. Механізм освітнього кредитування
Облік та фінансова звітність навчальних закладів	Облікова політика навчальних закладів у загальній системі управління. Автономія фінансово-господарської діяльності навчальних закладів. Сплата навчальними закладами податків, зборів та інших обов'язкових платежів. Поняття та вимоги до фінансової звітності навчальних закладів. Склад основної фінансової звітності закладів освіти
Контрольно-аналітична функція управління фінансово-економічною діяльністю закладу освіти	Здійснення контролю фінансово-економічної діяльності освітнього закладу. Сутність та порядок проведення інвентаризації матеріальних цінностей закладу освіти. Відповідальність за порушення законодавчо-нормативних вимог щодо фінансово-економічної діяльності навчального закладу. Призначення та послідовність аналізу фінансово-економічної діяльності навчального закладу. Показники фінансово-економічного аналізу освітнього закладу. Аналіз кошторису навчального закладу

Особливістю новітнього бюджетного забезпечення навчальних закладів державної та комунальної форми власності є фінансування за *освітньою субвенцією*, що регулюється Постановами Кабінету Міністрів України №6¹⁶ та №7¹⁷ від 14 січня 2015 р., згідно з якими головним розпорядником бюджетних коштів на освіту (яким є Міністерство освіти і науки України) здійснюється передача підпорядкованим розпорядникам (структурним підрозділам з питань освіти і науки) фінансових ресурсів для забезпечення витрат зазначених у нормативних актах навчальних закладів в залежності від обсягу контингенту, що навчається.

Останніми роками з освітнього бюджету часто фінансуються тільки так звані «захищені статті», до яких належать:

- ✓ оплата праці працівників бюджетних установ;
- ✓ нарахування на заробітну плату (соціальні фонди);
- ✓ придбання медикаментів та перев'язувальних матеріалів;
- ✓ забезпечення продуктами харчування;
- ✓ оплата комунальних послуг та енергоносіїв;
- ✓ обслуговування державного боргу;
- ✓ поточні трансферти населенню (стипендії учням та студентам);
- ✓ поточні трансферти місцевим бюджетам;
- ✓ підготовка кадрів вищими навчальними закладами I–IV рівнів акредитації;
- ✓ забезпечення інвалідів технічними та іншими засобами реабілітації, виробами медичного призначення для індивідуального користування;
- ✓ фундаментальні дослідження, прикладні наукові та науково-технічні розробки тощо.

¹⁶ Постанова Кабінету Міністрів України №6 від 14 січня 2015 р. «Деякі питання надання освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам».

¹⁷ Постанова Кабінету Міністрів України №7 від 14 січня 2015 р. «Деякі питання надання субвенції на підготовку робітничих кадрів з державного бюджету місцевим бюджетам».

Разом з тим бюджетне забезпечення освіти за діючим законодавством може доповнюватися додатковими джерелами фінансування навчальних закладів, тобто може бути як загальний фонд, так і спеціальний, - з інших джерел, крім бюджету. Доходами спеціального фонду можуть бути:

а) надходження від плати за послуги:

- плата за послуги, що надаються навчальними закладами згідно з їх основною діяльністю;
- надходження від додаткової (господарської діяльності);
- плата за оренду майна;
- надходження від реалізації майна;

б) інші джерела власних надходжень:

- благодійні внески, гранти та дарунки;
- кошти для виконання цільових заходів;
- кошти, що отримують вищі та професійно-технічні навчальні заклади від розміщення на депозитах тимчасово вільних бюджетних коштів, отриманих за надання платних послуг.

Отже, зрозуміло, що в умовах обмеженого бюджетного фінансування навчальні заклади часто вимушені займатися додатковою діяльністю для безперебійного та якісного надання споживачам освітніх послуг, мобілізуючи кошти спеціального фонду.

А для цього керівникам навчальних закладів потрібно знати: теорію фінансів, кредиту та фінансового менеджменту; бухгалтерський облік; чинне законодавство держави в галузі фінансової, кредитної, банківської, біржової та валютної діяльності; порядок здійснення операцій на фінансовому ринку, зокрема, на ринку капіталу, ринку кредитних ресурсів, ринку цінних паперів, валютному ринку; основи економіки суб'єкта господарювання, зовнішньоекономічної діяльності, оподаткування; методичку та методологію економічного аналізу. Основними вміннями менеджерів освіти з фінансово-економічних питань виділяють наступні: працювати з фінансовою інформацією; аналізувати результати фінансової діяльності та ефективність вкладення капіталу; складати фінансовий план; розраховувати та прогнозувати результати використання капіталу; оцінювати раціональність та ефективність фінансових програм, що розробляються; складати звіт про використання фінансових ресурсів¹⁸.

Зміст професійних завдань, що формують фінансово-економічну компетентність керівника навчального закладу, нами трансформовано у навчальний матеріал та програми проведення тематичних дискусій для груп керівників навчальних закладів різних рівнів на курсах підвищення кваліфікації.

Зміст удосконаленого навчального матеріалу став основою для розробки в Університеті менеджменту освіти НАПН України програми проведення тематичних

¹⁸ Зінчук Н. А. Управління фінансово-економічною діяльністю закладів освіти: навч. посіб. для самост. вивч. дисципліни «Управління фінансово-економічною діяльністю» для спеціальності «Управління навчальним закладом» / Н. А. Зінчук; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. – К., 2013. — С. 12.

дискусій для усіх категорій керівників навчальних закладів на курсах підвищення кваліфікації.

Отже, в умовах економічних реалій вітчизняної галузі на сьогодні питання забезпечення фінансової освіти керівникам навчальних закладів є достатньо актуальним, а тому нові вимоги, що висуває до них держава та освітній ринок, повинні бути адекватно підкріплені достатніми та новітніми знаннями і вміннями з фінансово-економічної діяльності.

2.5. Маркетингова концепція конкурентоспроможності в управлінні навчальним закладом

Освітні реформи як частина глобальних змін, що відбуваються сьогодні в Україні, основні положення Закону України «Про освіту», Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», Постанова Кабінету Міністрів України «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»), Наказ МОНУ «Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти», прийняття нової редакції Закону «Про вищу освіту» 2014 року стало поштовхом до актуалізації маркетингових аспектів діяльності освітніх закладів. А тому поряд із зростанням професійних вимог до педагога або менеджера освіти докорінної перебудови та інноваційних змін потребують також самі заклади, що здійснюють перепідготовку, стажування та підвищення кваліфікації зазначених категорій фахівців.

XXI століття ставить перед навчальними закладами вимогу підвищення ефективності надання освітніх послуг та задоволення освітніх потреб споживачів. Для того, щоб вийти на світовий рівень надання зазначених послуг, потрібно зосередити увагу на визначенні конкурентних переваг у порівнянні із іншими навчальними закладами, які здійснюють таку саму діяльність, і спрямовувати свою роботу на повне і якісне задоволення потреб споживачів відповідного сегменту ринку освітніх послуг.

Визначення понять конкуренції та конкурентних переваг навчальних закладів (на прикладі вищих навчальних закладів). У вітчизняних джерелах проблема формування конкурентного середовища, а також визначення, оцінки та раціонального управління конкурентними перевагами вищих навчальних закладів на ринку освітніх послуг (далі - РОП) піднімається у працях В. Жмайлова, К. Кравченко, Т. Ольшанцевої, А. Почтовюка, З. Рябової, К. Скрипки, Є. Хрикова; серед російських вчених ці питання вивчалися – В. Єрьомінін, І. Захаровою, Є. Мазілковою, Г. Панічкіною, А. Панкрухіним, М. Подопрігорою, Р. Фатхутдіновим; управління конкурентними перевагами закладів освіти стало предметом досліджень Ф. Арует, Д. Леланда, Д. Мура, М. Портера.

Визначення поняття конкурентних переваг навчального закладу починається із розгляду більш загального явища - конкуренції. На РОП конкуренція може визначатися як:

- суперництво між провайдерами освітніх послуг за найвигідніші умови освітньої діяльності, а також вибір та задоволення споживачів послуг;
- процес ринкової взаємодії закладів освіти, що використовують свої конкурентні переваги у процесі надання ними освітніх послуг;

- процес управління закладом своїми конкурентними перевагами на конкретному ринку для досягнення певних цілей та задоволення потреб як безпосередньо споживачів освітніх послуг, так і суспільства в цілому.

Отже, при визначенні конкуренції на РОП ключовим поняттям є конкурентні переваги. Як зазначає Р. А. Фатхутдінов, конкурентною перевагою є «будь-яка ексклюзивна цінність, якою володіє система і наділяє її переважаючим впливом над конкурентами»¹⁹. Мазилкіна Є. І. та Панічкіна Г. Г. доповнюють це визначення «перевагою над конкурентами в економічній, технічній та організаційній сфері діяльності, тобто із можливістю більш ефективно розпоряджатися наявними ресурсами»²⁰. Стосовно вищої освіти, В. М. Жмайловим наголошується, що «в основі конкурентних переваг лежить специфічний досвід роботи і навички, професіоналізм персоналу вишу, якими не володіють конкуренти і якими не можна оволодіти за короткий проміжок часу»²¹.

Конкурентними перевагами у системі закладів вищої освіти є особлива, переважаюча над конкурентами система цінностей та можливостей, що у кінцевому підсумку може оцінюватися як за приростом професійних та морально-етичних якостей споживачів освітніх послуг, так і за ефективним функціонуванням вищого навчального закладу на РОП. Спробуємо визначити сутність поняття конкурентних переваг вищих навчальних закладів через їх структуру (Табл. 1).

Таблиця 1

Види конкурентних переваг закладів вищої освіти на РОП*

Освітне середовище вище	Вид конкурентної переваги	Зміст конкурентної переваги
Зовнішнє середовище навчального закладу	Зовнішні конкурентні переваги	Стабільність політичної ситуації в регіоні та країні Ефективна система державного регулювання економіки Стабільність бюджетних наповнень та відрахувань держави на освіту Наявність державної стратегії інтелектуального розвитку громадян Розвинута інфраструктура регіону, у якому розташований навчальний заклад Вигідне географічне розташування навчального закладу Задоволення роботодавців якістю навчання випускників

¹⁹ Фатхутдінов Р. А. Управление конкурентоспособностью организации: учебник, 2-е изд., испр. и доп. / Р. А. Фатхутдінов. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – С. 197.

²⁰ Мазилкіна Є. І. Управление конкурентоспособностью: учеб. пособие / Е. І. Мазилкіна, Г. Г. Панічкіна. – М.: Омега-Л, 2009. – С. 12.

²¹ Жмайлов В. М. Визначення конкурентних переваг вищих навчальних закладів – один із можливих напрямів модернізації освіти / В. М. Жмайлов / Вісник СНАУ. Серія «Економіка та менеджмент», Вип. 6/1, 2010. – С. 12.

Внутрішнє середовище навчального закладу	Основна діяльність закладу		<p>Різноманітний спектр освітніх програм підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації, наукового розвитку</p> <p>Ексклюзивність освітніх послуг, диверсифікація напрямів підготовки</p> <p>Доступність, прозорість вступу, справедливість прийому абітурієнтів</p> <p>Забезпечення належної якості підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації, наукової підтримки</p> <p>Відсутність корупції та упередженого ставлення до споживачів освітніх послуг</p> <p>Прогресивність освітніх технологій, постійне оновлення змісту та методики проведення навчальних занять; посилена увага до практичної підготовки</p> <p>Ефективна система моніторингу освітніх та інших потреб студентів, слухачів, аспірантів та ін.</p> <p>Задоволення студентів, слухачів, випускників, відсутність претензій</p>
	Ресурсне забезпечення	Фінансові конкурентні переваги	<p>Стабільність та відносна достатність джерел бюджетного фінансування закладу</p> <p>Наявність достатнього обсягу інвестицій у наукові дослідження та розробки</p> <p>Диверсифікація джерел доходу закладу за рахунок небюджетних надходжень</p> <p>Фінансова стійкість діяльності навчального закладу</p> <p>Забезпечення високого рівня фінансової автономії закладу при прийнятті рішень</p>
		Матеріально-технічні конкурентні переваги	<p>Належні технічні можливості організації навчального процесу</p> <p>Новітні навчальні приміщення та навчальне обладнання, своєчасне оновлення матеріально-технічної бази</p> <p>Раціональність використання матеріально-технічних ресурсів</p>
		Кадрові конкурентні переваги	<p>Високий рівень професійної компетентності професорсько-викладацького складу, педагогічна майстерність, практичний досвід</p> <p>Володіння та застосування інновацій в освітній діяльності, схильність до дослідницької діяльності</p> <p>Гордість колективу за приналежність до певного закладу вищої освіти</p>

	Менеджмент та маркетинг	Висока якість та професіоналізм управління Оптимальна організаційна структура закладу, ефективний розподіл обов'язків Висока організаційна культура закладу вищої освіти Ефективні інформаційні комунікації, достатня інформаційна база Спільна робота із закордонними закладами Позитивний імідж закладу Ефективна рекламна діяльність, стимулювання просування освітніх послуг на ринок Наявність ефективних стратегій маркетингової діяльності Спроможність та швидкість переорієнтації діяльності із врахуванням потреб ринку праці Гнучка політика ціноутворення та інших ринкових механізмів
--	-------------------------	---

* Джерело: розроблено автором.

Отже, конкуренція вищих навчальних закладів на РОП відбувається не тільки за абітурієнтів; конкурентна боротьба розгортається також за фінансове та інше ресурсне забезпечення освітніх установ, питання про яке наразі гостро стоїть перед вітчизняною системою освіти; підвищення якості освітньої діяльності посилює конкурентну боротьбу також за кваліфікованих викладачів та забезпечення ефективної системи менеджменту вищого навчального закладу.

Поняття управління конкурентоспроможністю навчальних закладів (на прикладі закладів післядипломної педагогічної освіти). Виокремлення та розробка заходів з управління конкурентоспроможністю навчальних закладів є відносно новим об'єктом наукового дослідження, причому як науковцями, так і практиками-управлінцями, та тих, що належать як до сфери менеджменту, так і до педагогіки. Основою наукових розробок фахівців вказаного напрямку є праці вітчизняних та закордонних науковців з освітнього менеджменту – Л. Даниленко, Г. Єльнікової, Ю. Конаржевського, В. Крижка, О. Мармази, В. Маслової, С. Ніколаєнка, В. Олійника, Є. Павлютенкова, Л. Сергєєвої, Т. Сорочан, Г. Тимошко, Є. Чернишової та багатьох інших.

Понятійно-категоріальну основу визначення конкурентоспроможності освітніх установ закладають такі науковці: у сфері вищих навчальних закладів (А. Асаул, В. Жмайлов, Б. Капаров, К. Кравченко, Л. Кухтінова, В. Лазарєв, С. Мохначов, Т. Ольшанцева, Н. Пашенко, А. Почтовюк, А. Ромін, К. Скрипка, Р. Фатхутдінов, І. Фірсова); закладів професійно-технічної освіти (В. Біркентале, Є. Солдатенко); загальноосвітніх навчальних закладів (О. Духневич), закладів післядипломної педагогічної освіти (З. Рябова).

Поняття конкурентоспроможності освітніх та загалом будь-яких організацій стало предметом спеціальних глибоких досліджень тільки в останні десять років. При цьому у науковій літературі вживається як термін «конкурентоспроможність», так і «конкурентоздатність». Більшість же педагогів притримуються думки, що конкурентоздатною може бути людина, особа, фахівець, що пропонує свої професійні послуги на відповідному сегменті ринку, і вступає у конкурентні відносини, наприклад, за

краще робоче місце. Термін «конкурентоспроможність» вживається, як правило, в іншому контексті; її науковці та практики визначають на міжнародному рівні (конкурентоспроможність країни), галузевому рівні (конкурентоспроможність окремої галузі економіки), регіональному рівні (конкурентоспроможність регіону), рівні однотипних організацій (конкурентоспроможність підприємства чи організації), рівні товару чи послуги (конкурентоспроможність товару / послуги, що виробляється або надається певною організацією). У цьому посібнику мова йде про конкурентоспроможність, що визначається на рівні освітніх організацій.

Насамперед, хотілося б відмітити, що про конкурентоспроможність галузі освіти та окремих освітніх закладів зокрема йдеться у багатьох законодавчо-нормативних документах з питань освіти останніх років. Наприклад, розробка «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» зумовлена «необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і *конкурентоспроможності* освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, прискорення інтеграції України у міжнародний освітній простір»²². До речі, у цьому нормативному документі термін «конкурентоспроможність» вживається шість разів, підкреслюючи важливість перебудови системи освіти, у тому числі і післядипломної, до нових викликів інноваційного розвитку галузі.

Що стосується закладів, основною діяльністю яких є перепідготовка, стажування та підвищення кваліфікації освітян, то у зазначеному документі заявлено про започаткування процесу модернізації освітніх закладів та пристосування їхньої діяльності до нових вимог ринку освітніх послуг та ринку праці, хоча залишаються невирішеними проблеми «якісного поліпшення освіти дорослих, діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти, структурних підрозділів вищих навчальних закладів, на базі яких здійснюються перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників»²³.

Прийнята у 2013 р. галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти містить положення, які теж наголошують на «якісній підготовці педагогічних кадрів для всієї сфери освіти, створенні ефективної системи підготовки та підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників на основі поєднання національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечення розвитку педагогів, здатних у процесі постійного вдосконалення здійснювати професійну діяльність на засадах гуманізму, демократії, вільної *конкуренції* та високих технологій»²⁴.

Для визначення та обґрунтування дефініції «конкурентоспроможність навчального закладу» необхідно звернутися спочатку до наукових праць з маркетингу, у яких конкурентоспроможність будь-якого економічного об'єкту трактується наступним чином:

◆ конкурентоспроможність як здатність випереджувати конкурента у досягненні поставлених економічних цілей та отримувати на підставі цього певні вигоди²⁵;

²² Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» №344/2013 від 25 червня 2013 р.

²³ Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» №344/2013 від 25 червня 2013 р.

²⁴ Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» № 1176 від 14 серпня 2013 р.

²⁵ Еремін В. Н. Маркетинг: основы и маркетинг информации : учебник / В. Н. Еремін. – М.: КНОРУС, 2006. – С. 198.

◆ конкурентоспроможність – це властивість об’єкту, що характеризує ступінь реального або потенційного задоволення ним конкретної потреби у порівнянні з аналогічними об’єктами, представленими на даному ринку²⁶;

◆ конкурентоспроможність можливо описати як відносну характеристику, яка виражає ступінь відмінності розвитку даної організації від конкурентів за ступенем задоволення своїми товарами потреб людей. Конкурентоспроможність організації характеризує можливості та динаміку її пристосування до умов ринкової конкуренції²⁷;

◆ конкурентоспроможність виступає узагальнюючим показником життєстійкості підприємства, його умінням ефективно використовувати свій фінансовий, виробничий, науково-технічний та трудовий потенціал; це можливість ефективної господарської діяльності та її практичної прибуткової реалізації в умовах конкурентного ринку²⁸.

Що стосується освітніх організацій, категорія «конкурентоспроможності закладу» конкретизується у відповідності з основними завданнями, покладеними на них органами управління освітою та суспільством. У науковому дослідженні Н. Пащенко конкурентоспроможність вищого навчального закладу являє собою нинішні та потенційні здатності (можливості) по наданню відповідного рівня освітніх послуг, що задовольняють потреби суспільства при підготовці висококваліфікованих фахівців, а також потреби по розробці, створенню та реалізації науково-методичної та науково-технічної продукції як на сучасному етапі, так і в майбутньому²⁹.

Врахування нормативного фактору конкурентоспроможності навчальних закладів підкреслює В. Жмайлов і вказує на здатність задовольняти потреби суспільства в освітніх послугах у відповідності до державних стандартів і робити це необхідно не гірше, ніж конкуренти, що існують на даному ринку³⁰.

На економічному аспекті конкурентоспроможності вищого навчального закладу наголошується у дослідженні В. Лазарева і С. Мохначова, за яким конкурентоспроможність відображає перевагу перед конкурентами за рядом показників – фінансово-економічних, маркетингових, матеріально-технічних, кадрових і соціально-політичних, а також здатність закладу до позакризового функціонування та своєчасної адаптації до змінних умов зовнішнього середовища³¹.

З управлінської точки зору, здається вдалим визначення конкурентоспроможності навчального закладу, даним А. Роміним, за яким дана категорія розглядається як здатність пристосовуватись до потреб замовників, постійно розвиваючись у розробленій стратегії та

²⁶ Фатхутдинов Р. А. Управление конкурентоспособностью организации : учебник. 2-е изд., испр. и доп. / Р. А. Фатхутдинов. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – С. 268.

²⁷ Мазилкина Е. И. Управление конкурентоспособностью / Е. И. Мазилкина, Г. Г. Паничкина. – М.: Омега-Л, 2009. – С. 29.

²⁸ Международный маркетинг : учебное пособие / Н. И. Перцовский, И. А. Спиридонов, С. В. Барсукова; под ред. Н. И. Перцовского. – М.: Высшая школа, 2001. – С. 74.

²⁹ Пащенко Н. И. Конкурентоспособность вузов и стратегии их деятельности в условиях региональной конкуренции : дис. на соискание науч. степени канд. экон. наук: спец. 08.00.04 «Региональная экономика» / Н. И. Пащенко. – Уфа, 1999. – С. 89.

³⁰ Жмайлов В. М. Визначення конкурентних переваг вищих навчальних закладів – один із можливих напрямів модернізації освіти / В. М. Жмайлов // Вісник СНАУ. Серія «Економіка та менеджмент». – 2010. – Вип. 6/1. – С. 12.

³¹ Лазарев В. А. Конкурентоспособность вуза как объект управления : монография / В. А. Лазарев, С. А. Мохначев. – Екатеринбург: Пригород. вести, 2003. – С. 71.

місії, урахувавши тенденції конкретного сегмента освітнього ринку, спираючись на ефективне використання наявних ресурсів та довгострокову співпрацю з партнерами³².

Дані положення мають принципове методологічне значення для системи вищої та післядипломної освіти, що у відповідності до нової редакції Закону України «Про вищу освіту» визначається спеціалізованим вдосконаленням освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її професійних знань, умінь та навичок або отримання іншої професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду³³. Суттєвим аспектом у даному випадку виступає той факт, що післядипломна освіта, з одного боку, впливає на інші сфери та установи освітньої діяльності через роботу із слухачами, а з іншого, власне заклади післядипломної освіти теж потребують інноваційних змін та стратегічного розвитку із врахуванням вимог часу, ситуації на ринку освітніх послуг та міжнародних ринках в цілому. Як зазначає В. Олійник, «неперервна освіта є не тільки провідною умовою всебічного розвитку особистості, збагачення її творчого потенціалу, засобом реалізації її здібностей, а й важливим фактором соціально-економічного розвитку суспільства, його духовної і виробничої сфери, *конкурентоспроможності* держави на світовій арені»³⁴.

Тому одним із напрямів модернізації закладів післядипломної освіти є переведення останніх на маркетингову основу функціонування, домінуючим фактором якого буде виступати їх конкурентоспроможність.

Розглядаючи *конкурентоспроможність закладу післядипломної педагогічної освіти*, ми притримуємось думки, що це потенційна спроможність випереджати інші освітні та наукові установи у задоволенні потреб суспільства в освітніх послугах по удосконаленню системи професійно-педагогічної підготовки, стажування та підвищення кваліфікації керівних, науково-педагогічних та педагогічних працівників за умови ефективного використання наявних ресурсів закладу та здатності впроваджувати конкурентні педагогічні інновації.

Хотілося б відмітити, що конкурентні відносини у післядипломній педагогічній освіті можуть будуватися:

➤ за предметною ознакою, тобто конкуренція існує серед аналогічних закладів, що забезпечують неперервність освіти виключно педагогічних працівників, та задовольняють однакові професійні запити серед вказаних категорій;

➤ за функціональною ознакою, де конкурентна боротьба відбувається за право здійснення освітніх послуг між різними закладами (іншими вищими навчальними закладами, науковими установами тощо, у яких профільною діяльністю не є перепідготовка, стажування та підвищення кваліфікації працівників закладів освіти).

На систему забезпечення конкурентоспроможності закладів післядипломної освіти впливають як зовнішні, так і внутрішні фактори. Фактори зовнішнього середовища світового, державного або місцевого рівня ззовні впливають на освітні організації, формуючи стратегічне бачення та вибір конкурентної стратегії закладу на ринку освітніх послуг. Заклади післядипломної освіти піддаються впливу зовнішніх факторів, але прямого впливу на них не мають. Внутрішні фактори забезпечення

³² Ромін А. Механізми державного управління конкурентоспроможністю вищого навчального закладу / А. Ромін // Державне управління та місцеве самоврядування. – 2014. – Вип. 1(20). – С. 102.

³³ Стаття 60 Закону України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. № 1556-VII.

³⁴ Олійник В. В. Післядипломна педагогічна освіта в Україні у контексті світового розвитку / В. В. Олійник // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. - №2. – С. 25.

конкурентоспроможності освітніх установ безпосередньо формуються у кожному закладі, і власне вони визначають внутрішній ресурсний потенціал організації щодо якісного забезпечення освітнього процесу та розвитку професійної компетентності педагогічних працівників.

Одним із найважливіших показників, що визначає конкурентоспроможність закладу післядипломної освіти, є *якість освітнього процесу* як показник відповідності результатів проходження курсів підвищення кваліфікації або стажування дійсним потребам слухачів, їхніх керівників та суспільства в цілому. Однак складність визначення даного показника полягає у тому, що досі не розроблені державні стандарти післядипломної освіти, і тому виявляється неможливим порівняння освітніх результатів із зразком, певним еталоном. У закладах післядипломної педагогічної освіти, що функціонують у всіх обласних центрах України, практично відсутні єдині підходи до організації освітньої діяльності та оцінювання отриманих у кінці курсу результатів.

Спільними (узагальнюючими) підходами до забезпечення якості (а тому і конкурентоспроможності) закладів післядипломної педагогічної освіти ми вважаємо: добір змісту, форм і методів курсового навчання або стажування потребам педагогічної інноватики та соціально-економічного розвитку держави; використання випереджувального фактору освітньої послуги, враховуючи періодичність відвідування слухачами курсів підвищення кваліфікації; поширення кращого вітчизняного та зарубіжного досвіду курсового навчання керівних, науково-педагогічних та педагогічних кадрів; залучення профільних професорсько-викладацьких та наукових кадрів, компетентних фахівців-практиків до навчального процесу у післядипломній педагогічній освіті.

Технологічні аспекти оцінювання конкурентоспроможності навчального закладу. Як було з'ясовано вище, кожен заклад намагається підняти свій рейтинг завдяки підвищенню якості освітньої діяльності, покращенню матеріально-технічної бази, залученню висококваліфікованих педагогів тощо. Ці та багато інших показників в умовах конкурентної боротьби визначають рівень конкурентоспроможності навчального закладу, за яким можна дати порівняльну узагальнюючу характеристику можливості (спроможності) навчального закладу задовольнити потреби споживачів освітніх послуг.

Система освіти останнім часом достатньо часто стає об'єктом наукових досліджень з точки зору маркетингу. Маркетинг у сфері освітніх послуг, як зазначає І. В. Захарова, - це «економічний процес реалізації сервісної, цінової, комунікативної політики освітнього закладу у конкурентному середовищі ринку освіти»³⁵.

Отже, оцінювання здатності або потенційної можливості навчального закладу до випередження конкурентів у наданні певних освітніх послуг здійснюється:

- з позиції ресурсного потенціалу – як ринкова перевага навчального закладу над конкурентами за фінансово-економічними, маркетинговими, виробничими, матеріально-технічними, кадровими аспектами; можливість ефективної господарської діяльності та її прибуткових результатів (В. А. Лазарєв, Н. І. Перцовський, Р. В. Свекатовскі);

³⁵ Захарова І. В. Маркетинг образовательных услуг / И. В. Захарова. – Ульяновск: УлГТУ, 2008. – С. 16.

- з позиції управління – як результат комплексу управлінських та маркетингових дій, що виражає здатність навчального закладу протистояти конкурентам на ринку освітніх послуг для утримання і розширення зайнятого ним сегменту ринку освітніх послуг, постійне пристосування до потреб замовників та своєчасна адаптація до змін зовнішнього середовища (С. В. Волгіна, К. В. Кравченко, І. Б. Романова, А. В. Ромін, Л. І. Семенюк);
- з позиції якості – міра затребуваності цільовими споживачами послуг навчального закладу, спроможність до надання якісних освітніх послуг у відповідності до державних стандартів, що задовольняють потреби суспільства та окремої особистості зокрема (В. М. Жмайлов, І. В. Захарова, Н. І. Пащенко, Р. А. Фатхутдінов, А. Шендер).

Основними етапами оцінки конкурентоспроможності будь-якого об'єкта, у тому числі і навчального закладу, є наступні:

- вивчення проблеми;
- вивчення нормативно-методичних документів по оцінці та іншим суміжним питанням;
- вивчення зовнішнього середовища та внутрішньої структури об'єкта аналізу;
- вивчення кон'юнктури, параметрів ринку;
- збір вихідної інформації для оцінки конкурентоспроможності об'єкта;
- приведення інформації у зіставний вигляд за визначеними факторами;
- розробка технології оцінки;
- аналіз інформації за факторами конкурентоспроможності об'єкта;
- оцінка конкурентоспроможності об'єкта;
- розробка пропозицій по формуванню програми підвищення конкурентоспроможності об'єкта³⁶.

Р. А. Фатхутдіновим досліджені та описані загальні методи оцінки конкурентоспроможності будь-яких організацій³⁷. Нами відібрано два методи, які цілком можна адаптувати до оцінки конкурентоспроможності навчальних закладів. Перевагою цих методів є: простота використання, що для керівництва навчального закладу є дуже важливим; наочність представлення результатів порівняльної характеристики ефективності діяльності навчальних закладів. Наведемо характеристику кожного з них.

І. Методика оцінки конкурентоспроможності методом порівняння багатокутників. Послідовність аналізу та оцінки конкурентоспроможності за цим методом наступна:

- визначаються критерії оцінки конкурентоспроможності (зміст та кількість критеріїв залежить від особливостей сегменту ринку освітніх послуг, на якому працює досліджуваний навчальний заклад);
- визначається вагомість кожного критерію (або за вихідними даними беруться критерії приблизно однакової вагомості);

³⁶ Фатхутдінов Р. А. Управление конкурентоспособностью организации : учебник / Р. А. Фатхутдинов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – С. 277.

³⁷ Фатхутдінов Р. А. Управление конкурентоспособностью организации : учебник / Р. А. Фатхутдинов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – С. 268-300.

- визначаються параметри шкали вимірювання мінімальних та максимальних значень показника конкурентоспроможності;
- збираються вихідні дані по досліджуваному навчальному закладу та по закладах-конкурентах;
- здійснюється побудова багатокутнику конкурентоспроможності, де на одному рисунку наводяться як мінімум три графічні зображення значень обраних критеріїв конкурентоспроможності закладів (1 – досліджуваний навчальний заклад, 2 – «ідеальний» навчальний заклад, 3 – заклад/заклади, що конкурують із досліджуваним навчальним закладом).

На Рис. 1 наведено приклад застосування методу оцінки конкурентоспроможності навчального закладу методом порівняння багатокутників. За основу були обрані п'ять критеріїв - якість освіти, ефективність управлінської діяльності, обсяг фінансування, кадрове забезпечення, матеріально-технічна база. За кожним критерієм визначались цифрові значення від 0 (мінімальне значення) до 5 (максимальне значення).

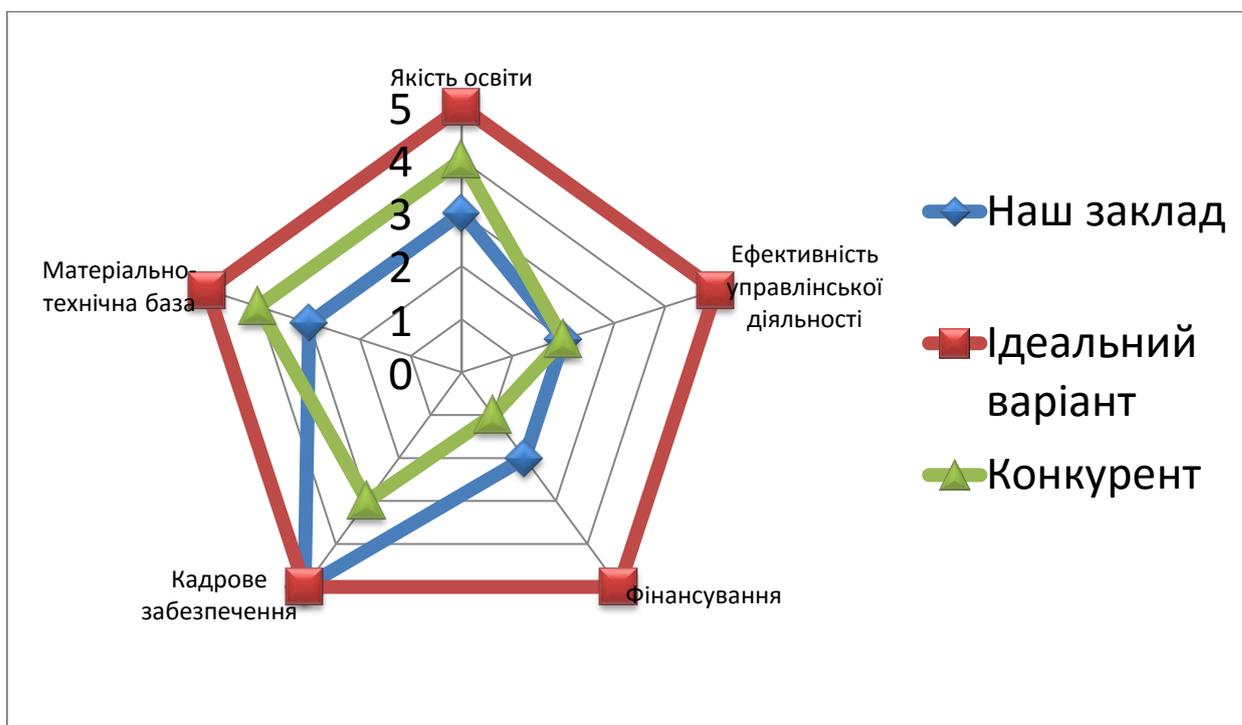


Рис. 1. Оцінка конкурентоспроможності навчального закладу методом порівняння багатокутників

II. *Методика оцінки конкурентоспроможності методом порівняння накопичувальних балів.* Послідовність застосування цього методу така:

- визначаються критерії оцінки конкурентоспроможності;
- визначається вагомість кожного критерію;
- визначаються параметри шкали вимірювання мінімальних та максимальних значень показника конкурентоспроможності;
- збираються вихідні дані по досліджуваному навчальному закладу та по закладах-конкурентах;

- здійснюється побудова допоміжної таблиці, у стовпчиках якої вносяться цифрові дані (бали) досягнутих рівнів обраних показників конкурентоспроможності по досліджуваному навчальному закладу, «ідеальному» навчальному закладу та закладу/закладів-конкурентів;
- здійснюється аналіз даних (узагальнюючих балів) за підсумковим рядком таблиці – максимальне значення буде у «ідеального» навчального закладу, а позиції досліджуваного закладу та закладу-конкуренту показують порівняльні конкурентні переваги на відповідному сегменті ринку освітніх послуг.

У Табл. 2 за попередніми даними наведено приклад застосування методики оцінки конкурентоспроможності навчального закладу методом порівняння накопичувальних балів.

Таблиця 2

Визначення оцінки конкурентоспроможності навчального закладу методом порівняння накопичувальних балів

Показники	«Ідеальний» варіант	Досліджуваний заклад	Заклад-конкурент
Якість освіти	5	3	2
Ефективність управлінської діяльності	5	4	3
Фінансування	5	2	3
Кадрове забезпечення	5	4	4
Матеріально-технічна база	5	3	3
РАЗОМ	25	16	15

Таким чином, у даному параграфі дається спроба привернути увагу освітян до переорієнтації навчальних закладів на маркетингові засади діяльності, де ключовими поняттями є визначення ринкової позиції освітньої установи та врахування і посилення конкурентних переваг на ринку освітніх послуг. Тому сьогодні виникає необхідність засвоєння керівництвом закладів вищої освіти маркетингової концепції управління освітою, що дозволить у майбутньому підвищити конкурентоспроможність як окремих навчальних закладів, так і системи освіти в цілому.

2.6. Технології координації як функції управління науково-методичною діяльністю в системі післядипломної педагогічної освіти

Виконання завдань, які висуває перед освітою України суспільство, потребує змін стратегії системи післядипломної педагогічної освіти: сприяти не стільки якісному функціонуванню загальної і професійної освіти, скільки її динамічному розвитку, що вимагає зміни ретрансляційних завдань на дослідницькі, участі у розробці й реалізації державних і регіональних програм подальшого розвитку тощо [121].

В. Г. Кремень зазначає, що «...завдання полягає не тільки у забезпеченні реальної, а не декларативної пріоритетної освіти. Не менш важливо побудувати освіту в контексті вимог і можливостей ХХІ століття, тобто осучаснити і модернізувати всі її складові ланки» [116, 160]. Основними завданнями перетворень у системі післядипломної педагогічної освіти є перехід до альтернативної, різноманітної за формами післядипломної освіти, яка створює мотивацію громадян до безперервного фахового та особистісного вдосконалення, що вимагає наукового пошуку нових, адекватних механізмів управління [218; 244].

Науковцями, які вивчають проблеми підвищення професійної компетентності, система ППО розглядається як «своєрідний випереджувальний механізм, що стабілізує та адаптує систему освіти до нових вимог соціально-економічного розвитку держави» [181, 39]. Такий підхід потребує розробки сучасних моделей управління освітою, які можуть довести її до рівня, що відповідає найкращим світовим стандартам і є більш демократичним.

Особливого значення, отже, набувають дослідження щодо розробки концептуальних підходів та технологій побудови моделей ефективного управління в системі післядипломної педагогічної освіти. Функціонування післядипломної освіти як соціального об'єкта і як комплексу соціально-освітніх установ органічно, за визначенням В. В. Олійника, пов'язане з якістю багаторівневого управлінського впливу (державного, регіонального, місцевого) з урахуванням усіх внутрішніх і зовнішніх умов життя суспільства [176].

Як було зазначено в п. 1.1, однією з найменш досліджених у наукових працях функцій управління є координація. Ураховуючи, що Б. С. Гершунський пропонує такий підхід до визначення структури і змісту педагогічної методології, зокрема, простежити генезис відповідної теорії, тобто її певну еволюцію на основі ретроспективного аналізу першоджерел; розглянути категоріальний апарат (тенденції, закономірності, принципи тощо); визначити особливості практичного втілення теоретичних положень, тобто в механізмах її функціонального прояву; спрогнозувати потенційні можливості застосування та розвитку теорії (наукову і практичну еволюцію), розкриття її сутності в системі управління ППО та визначення напрямів її вдосконалення пов'язуємо з розробленням теоретично обґрунтованої, відповідно експериментально перевіреної моделі координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної освіти [49].

Післядипломна освіта історично склалася як сукупність компонентів підвищення кваліфікації (курсова підготовка, міжкурсова методична робота, самоосвіта), перепідготовка тощо, поступово набувала ознак і характеру складної системи. «Розвиток цього соціального і інституційного феномену був природною реакцією на зміну умов і потреб функціонування системи освіти, що сприяло зростанню його ролі» [119, 41].

У процесі вивчення питань організації та розвитку методичних служб усіх рівнів, закладів системи післядипломної педагогічної освіти до теперішнього періоду виокремлено кілька напрямів, а саме:

- удосконалення змісту та форм організації роботи з підвищення кваліфікації педагогічних працівників (Ю. К. Бабанський, Л. В. Баженова, Є. С. Барбіна, С. А. Болсун, В. І. Бондар, Л. М. Ващенко, В. С. Демчук, П. І. Дроб'язко, Б. А. Дьяченко, А. М. Єрмола, А. М. Зєвіна, А. М. Зубко, І. П. Жерносек, О. Л. Капченко, Н. І. Клокар, М. Ю. Красовицький, С. В. Крисюк, М. І. Лапенюк, В. І. Маслов, О. М. Наумець, В. В. Олійник, Н. Г. Протасова, В. І. Пуцов, Т. М. Сорочан, Н. М. Соф'янець, Т. І. Сущенко, В. В. Химинець, І. М. Цимбалюк, Н. М. Чепурна, Л. І. Шевчук, Г. О. Штомпель, І. І. Якушно та ін.);

- історія становлення та розвитку науково-методичної роботи (А. В. Даринський, О. Л. Капченко, С. В. Крисюк, Г. М. Литвиненко, В. І. Маслов, Н. Г. Протасова, В. І. Пуцов, К. М. Старченко, П. В. Худоминський);

- вивчення та поширення передового педагогічного досвіду (Ю. К. Бабанський, А. М. Бойко, А. М. Гельмонт, І. П. Жерносек, Б. М. Качур, М. В. Кларін, В. І. Лозова, Н. М. Мурована, Л. Я. Набока, Л. В. Ніколенко, О. І. Пометун, Л. І. Прокопенко, М. І. Талапканич, П. М. Ходанич, О. Г. Ярошенко);

- управління процесом підвищення кваліфікації управлінських та педагогічних працівників (Т. М. Десятов, І. П. Жерносек, Н. І. Клокар, В. Г. Кремень, С. В. Крисюк, В. В. Олійник, С. І. Салій, О. Я. Савченко, О. Л. Сидоренко, В. К. Скнар, Т. М. Сорочан, Є. Р. Чернишова);

- підвищення кваліфікації педагогічних працівників методичних служб (С. К. Абдулліна, К. Б. Авраменко, Б. В. Гадзецький, Г. С. Данилова, В. А. Єлькіна, О. І. Зайченко, К. М. Старченко, В. І. Пуцов, Д. М. Рупняк, О. П. Тонконога, О. П. Торохова, Г. О. Штомпель);

- управління науково-методичною діяльністю навчальних закладів (В. В. Гуменюк, Г. С. Данилова, О. М. Моїсеєв, Т. С. Полякова, М. М. Поташник, В. І. Склярний).

Проведений нами аналіз підходів до сутності науково-методичної роботи у науковій літературі показав, що вона розглядається у різних аспектах, зокрема як:

- форма вивчення й упровадження досягнень педагогічної науки та передового педагогічного досвіду (Т. І. Бєсіда, В. І. Бондар, І. П. Жерносек, Я. Л. Коломенський, М. Ю. Красовицький, О. І. Патрушева, О. Г. Ярошенко);

- компонент організаційної структури управління освітнім процесом і його контролю (Ю. З. Гільбух, М. І. Дробноход, Ю. А. Конаржевський, Є. Р. Мехаська, О. М. Моїсеєв, М. Г. Плахова, М. М. Поташник, І. П. Раченко, П. В. Худоминський, Т. І. Шамова);

- структурна ланка системи безперервної освіти (Б. С. Гершунський);
- спеціально організована діяльність педагогічного колективу (Н. П. Волкова);
- цілісна педагогічна система взаємопов'язаних дій і заходів, що зумовлюють підвищення професійно-педагогічної майстерності вчителів, досягнення оптимальних результатів навчально-виховного процесу (О. Л. Сидоренко);

- компонент системи підвищення кваліфікації вчителів, що реалізується у міжкурсовий період (Ю. К. Бабанський, С. В. Крисюк, А. Ю. Панасюк та ін.).

А. М. Єрмола, В. В. Гуменюк вважають, що сутність науково-методичної роботи становить цілісна, основана на досягненнях науки, передового досвіду і конкретному аналізі професійних потреб учителів система взаємопов'язаних заходів, дій, засобів, спрямованих на підвищення професійної майстерності кожного педагога, збагачення і розвиток творчого потенціалу кожного педагогічного колективу, а в кінцевому результаті – на досягнення оптимальних результатів освіти, виховання й розвитку особистості [59; 75].

Погляд на науково-методичну діяльність як на систему поділяють також такі науковці:

- Н. М. Чепурна: складна, динамічна система взаємопов'язаних заходів, спрямованих на всебічне підвищення кваліфікації педагогічних працівників, включаючи їхню професійну самоосвіту, розвиток і підвищення творчого потенціалу [257];

- Л. Я. Набока, Є. Р. Чернишова: цілісна система взаємопов'язаних заходів, дій, засобів, заснована на досягненнях науки, передового досвіду і конкретному аналізі професійних потреб педагогічних працівників [165; 261];

- К. М. Старченко, В. І. Пуцов, Ю. І. Завалевський: сучасна система з основними її ознаками організаційного та науково-методичного забезпечення неперервного духовного й професійно-творчого розвитку особистості педагогічного працівника у міжкурсовий період, яка є дієвим засобом педагогічного управління навчально-виховним процесом у навчальних закладах [235].

Ми поділяємо погляд Б. М. Качура на науково-методичну роботу як на певну педагогічну діяльність керівників шкіл, методичних служб різного рівня, науково-педагогічних працівників закладів післядипломної педагогічної освіти, спрямовану на надання методичної допомоги педагогічному працівникові у поповненні, оновленні, удосконаленні професійних знань, умінь, кінцевим результатом якої є його професійна спроможність [92].

Отже, аналіз науково-педагогічної літератури дав змогу дійти висновку про те, що *науково-методична діяльність*, як складова системи післядипломної педагогічної освіти, зі свого боку, є також системою, тобто певною сукупністю взаємодіючих один з одним елементів, яка спроектована на досягнення певної мети, є цілісним утворенням, що взаємодіє із зовнішнім середовищем. Це зумовлює застосування до її дослідження системного підходу, який виходить з того, що специфіка об'єкта не вичерпується особливостями його складових елементів, а міститься в характері зв'язків та взаємин між основними елементами. В. І. Маслов наголошує, що «закономірним результатом системного підходу в управлінні є системне бачення керованого об'єкта, яке і дозволяє приймати оптимальні управлінські рішення щодо функціонування, регулювання, розвитку» [153]. Тому з позиції системного підходу для визначення характеру зв'язків та взаємин між її складовими важливо з'ясувати цілі, місце, роль науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти у системі ППО.

Ураховуючи результати вивчення науково-методичних джерел, пріоритетними завданнями науково-методичної роботи як структурної ланки післядипломної освіти педагогічних працівників визначаємо такі:

- трансформація наукових ідей у педагогічну практику;
- упровадження сучасних особистісно орієнтованих методів і форм організації освітнього процесу, інформаційних технологій;

- системний моніторинг змісту, форм і методів освіти та її результативності;
- науково-методичне забезпечення розвитку освітніх установ і закладів;
- аналіз і розробка сучасних концепцій, навчальних програм, посібників, підручників, сприяння створенню умов для реалізації варіативної частини навчальних планів, поглибленого вивчення предметів, профільного навчання з урахуванням потреб регіонів;
- вивчення, узагальнення, поширення перспективного педагогічного досвіду, методична інструментовка матеріалів виставок педагогічних ідей і знахідок;
- сприяння соціалізації педагогів і учнів в умовах інформаційного суспільства;
- створення оптимальної системи інформаційного забезпечення та інформаційно-аналітичного обслуговування навчально-виховного процесу та управління ним [58, 5–6].

Аналіз наукових доробок засвідчив, що ефективна науково-методична діяльність, як сучасна система з основними її ознаками організаційного та науково-методичного забезпечення неперервного духовного й професійно-творчого розвитку особистості педагогічного працівника, як дієвий засіб педагогічного управління навчально-виховним процесом, можлива лише у випадку взаємоузгодженості дії її окремих компонентів. Основними структурними компонентами змісту науково-методичної роботи з педагогами-науковцями є такі: *когнітивний* (збір та накопичення професійно вагомих для педагогічних працівників знань, наукових та методичних розробок, матеріалів з досвіду практичної діяльності, аналіз зарубіжного досвіду, результатів застосування інновацій); *комунікативний* (створення механізму взаємодії у процесі діяльності, застосування нових форм, методів навчання педагогічних працівників, обмін інформацією, опанування сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями), *праксеологічний* (продукування професійно та соціально ефективних принципів здійснення життєдіяльності, розроблення та запровадження стимулюючих форм та методів професійного розвитку, формування мотиваційного ставлення до творчої педагогічної діяльності); *аксіологічний* (вироблення нового знання у процесі науково-пошукової, експериментальної роботи, узагальнення досвіду педагогів-новаторів, розроблення методичних рекомендацій, інноваційних технологій для підвищення ефективності професійної діяльності) [91; 95].

Сучасними науковцями система післядипломної педагогічної освіти розглядається як своєрідний випереджувальний механізм, що стабілізує й адаптує систему освіти до нових вимог соціально-економічного розвитку держави [177]. Такий підхід обумовлює розробку моделей управління нею, які можуть зробити його більш гнучкішим і демократичнішим. «Функціонування післядипломної освіти як соціального об'єкта і як комплексу соціально-освітніх установ, – за визначенням В. В. Олійника, – органічно пов'язане з якістю багаторівневого управлінського впливу (державного, регіонального, місцевого) з урахуванням усіх внутрішніх і зовнішніх умов життя суспільства» [178, 27]. За такого підходу вдосконалення системи управління науково-методичною діяльністю закладів ППО як складової післядипломної педагогічної освіти на сучасному етапі є необхідною умовою результативності її функціонування.

Погоджуючись з Г. В. Єльніковою, необхідно зазначити, що «в літературі немає вичерпного визначення поняття “управління”. Різні автори розкривають це поняття, підкреслюючи різні аспекти управління» [74, 10].

Управління є функцією організованих систем (соціальних, біологічних, технічних), що забезпечує збереження їх структури і впорядкування відповідно до закономірностей

функціонування. Зміст управління як соціальної функції виявляється в організуючій діяльності, що досягається шляхом об'єднання, узгодження, регулювання, координації та контролю [120].

П. В. Худомінський зазначав, що «процес управління – це цілеспрямована діяльність органів та працівників управління. Його можна розглядати з різних точок зору: змісту, організації, технології» [252, 79]. Зміст процесу управління визначається його цілями, принципами, функціями суб'єкта й об'єкта управління, а також методами, які використовуються. Характеристика організації процесу управління – це, насамперед, опис його основних ланок, учасників та існуючих між ними взаємозв'язків та взаємин. Технологія процесу управління – це розроблення та прийняття рішень, раціональна організація праці співробітників апарату управління, керівників, педагогів [252].

Аналіз наукових доробок показав, що управління – це особлива діяльність, суб'єкти якої за допомогою планування, організації, керівництва та контролю забезпечують організовану й інтегровану спільну діяльність, спрямовують її на досягнення освітніх цілей і розвиток навчального закладу [206]. Таке визначення охоплює повний цикл управлінської діяльності, при цьому до кожного з його компонентів входять аналіз, координація, корекція. Зі свого боку, ці управлінські дії поділяються на більш часткові: інформування, нормування, регламентування [240] (див. рис. 1.1).

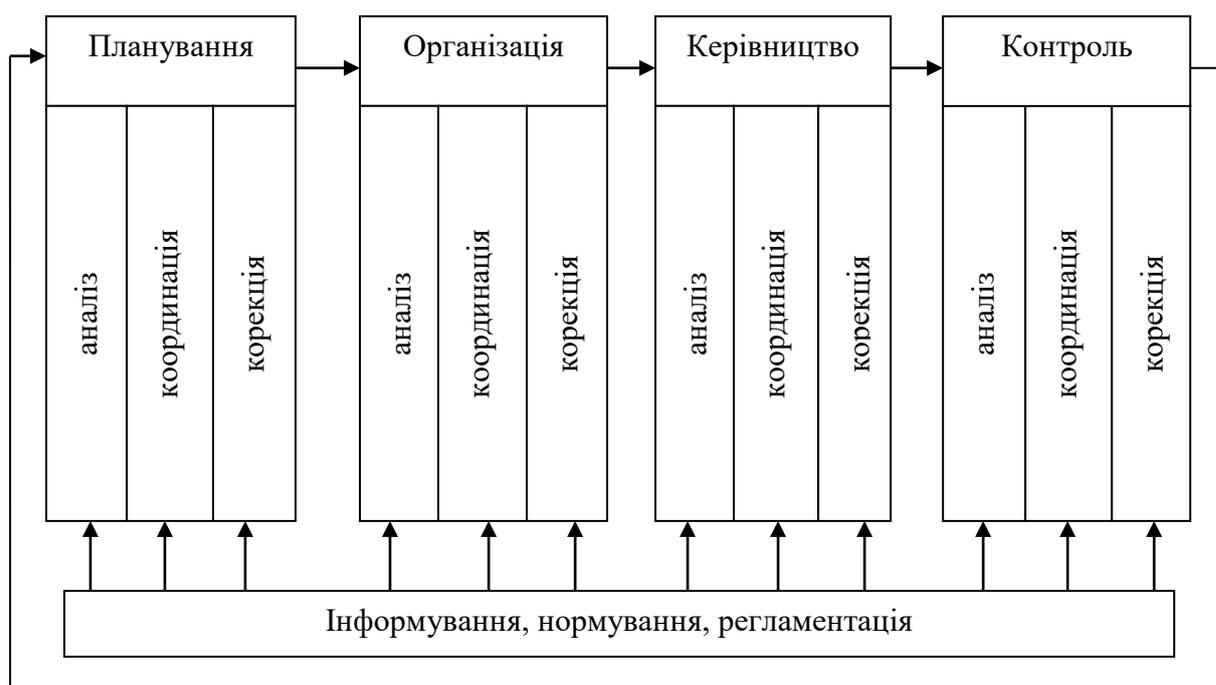


Рис. 1.1. Компоненти повного циклу управління

З урахуванням проведеного ретроспективного аналізу процесів розвитку та управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти, вивчення наукового доробку вчених *науково-методичну діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти* нами розглянуто як складову єдиної системи безперервної освіти педагогічних працівників і цілісну систему взаємопов'язаних заходів з організаційного та науково-методичного забезпечення неперервного професійного й особистісного розвитку педагогічних працівників, засновану на досягненнях науки, передового досвіду і конкретному

аналізі їхніх професійних потреб.

Н. І. Клокар у монографії «Підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу» зазначає, що на сучасному етапі модернізації галузі, коли система ППО постійно вдосконалюється, змінюються її завдання і підходи: «з ретрансляційних – на дослідницькі, з компенсування недоліків загальної і професійної підготовки педагогічних працівників – на цілеспрямований професійний і особистий розвиток», однією з важливих проблем є «неузгодженість управління післядипломною педагогічною освітою на центральному та регіональному рівнях: з одного боку, – гуманізація і децентралізація системи освіти в державі, зростання ролі регіонів в управлінні галуззю, з іншого, – неготовність регіональних систем післядипломної педагогічної освіти брати на себе вирішення проблеми організації та змісту професійного розвитку вчителя, відсутність належної координаційної взаємодії у діяльності закладів післядипломної освіти та загальноосвітніх навчальних закладів, нездатність працювати в ринкових умовах розвитку суспільства». Недосконалість діагностико-аналітичної складової ППО, як зазначає Н. І. Клокар, унеможливує процес визначення ефективного науково-методичного супроводу педагога в міжтестастійний період. Післядипломна педагогічна освіта не готова враховувати повною мірою запити та потреби споживачів на ринку освітніх послуг, оперативно реагувати на зміни в соціально-економічній ситуації країни. У дослідженні автором обґрунтовано поліфункціональну модель та проблемно-модульну технологію підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системі післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу, спроектовано перспективну модель дидактичної стратегії управління професійним розвитком завідувачів районних (міських) методичних кабінетів (центрів) області, що забезпечує виконання конкретних дидактичних завдань підвищення кваліфікації педагогічних, управлінських і методичних кадрів відповідно до освітніх запитів і потреб особистісно-професійного розвитку, особливостей системи освіти регіону [95].

Т. М. Сорочан у монографії «Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика» зауважує на необхідності перегляду співвідношення підготовки керівників шкіл до управлінської діяльності на курсах підвищення кваліфікації і в системі науково-методичної роботи в міжкурсовий період з огляду на неперервність процесу розвитку професіоналізму педагогів. Автором пропонується розуміння *науково-методичного супроводу* як:

- процесу взаємодії суб'єктів щодо впровадження інновацій, які забезпечують новий рівень розвитку освіти. У процесі спільної творчої діяльності працівники інститутів ППО, керівники шкіл, методисти, учителі опрацьовують інновації, здійснюють моніторинг результатів;

- нової педагогічної категорії, що полягає в тому, що це є професійна педагогічна взаємодія суб'єктів освітньої діяльності, необхідними умовами якої є добровільність і партнерство, визначальними ознаками – особистісний і професійний розвиток керівників та учасників навчально-виховного процесу, а результатом – якісно новий рівень освіти;

- нової технології післядипломної освіти, тобто певної послідовності дій, які мають забезпечити конкретний результат. Вона допомагає подолати відірваність міжкурсового періоду та курсів підвищення кваліфікації, забезпечити неформальну

неперервність післядипломної освіти педагогічних і керівних кадрів. Ця технологія передбачає залучення до вирішення педагогічних проблем широкого кола фахівців.

Автор наголошує, що суб'єкти науково-методичного супроводу не вирішують проблеми один одного, а здійснюють обмін думками, досвідом, інформацією, забезпечують всебічне обговорення проблеми та можливих підходів до її вирішення [233].

Проблемам управління науково-методичною роботою на регіональному рівні присвятив своє дослідження Б. М. Качур, центральною концептуальною специфікою якого є саме регіональний підхід до поєднання наукової та методичної складових післядипломної освіти та педагогічної діяльності вчителів загальноосвітніх шкіл. Автор зазначає, що у процесі визначення педагогічних умов ефективної науково-методичної роботи важливо враховувати управлінський аспект і тенденції реформування й управління регіональною системою освіти, і представляє інституційну структуру науково-методичної роботи з педагогічними працівниками регіону на обласному (управління освіти і науки облдержадміністрації, обласний інститут ППО), районному (районний відділ освіти, РМК), шкільному (загальноосвітній навчальний заклад, шкільне методоб'єднання) рівнях. Процес управління науково-методичною роботою з учителями є складною організаційно-методичною системою, на ефективність функціонування якої впливають її структурні компоненти та об'єктивні й суб'єктивні фактори. Провідним центром професійного розвитку педагогічних працівників, «серцем науково-методичної роботи з педагогами» у регіоні автор вважає інститут післядипломної педагогічної освіти, який є основним координатором вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду, ініціатором проведення експериментально-пошукової роботи в галузі педагогічних інновацій, методик викладання навчальних предметів, управління навчальними закладами у регіоні тощо [92].

На думку групи дослідників Ю. І. Завалевського, Г. М. Литвиненка, В. І. Пуцова, К. М. Старченка, одним із феноменів сучасного професійного розвитку педагогічних працівників є становлення науково-методичної системи регіональних методичних установ (закладів післядипломної педагогічної освіти, районних методичних кабінетів). Певна роль у теоретичному й практичному обґрунтуванні поняття «науково-методична система методичної установи» належить науковцям кафедри філософії і освіти дорослих ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. Процес управління, на думку вчених, є, передусім, упорядкуванням самокерованої системи, до якої вони відносять і науково-методичну, «в якій існує мережа причинно-наслідкових залежностей, здатних у межах певної основної якості переходити з одного якісного стану в інший, більш вищого рівня. Управління науково-методичною роботою як системою має бути гнучким та багатоаспектним, з урахуванням того, що суб'єктом її функціонування є доросла людина – педагогічний працівник. Тому важливо максимально враховувати особливості конкретної науково-методичної системи, як вона враховує освітні потреби педагогічних працівників» [235].

В. В. Гуменюк зазначає, що в нових соціально-економічних умовах розвитку освіти України необхідна мобільна система управління науково-методичною роботою з педагогічними та керівними кадрами, яка теоретично обґрунтована і здатна вчасно реагувати на інноваційний пошук, стимулювати та впроваджувати інновації. Автором виокремлено координуючу функцію науково-методичної роботи з педагогічними кадрами,

реалізація якої відображається в циклограмах роботи відділів освіти і районних методичних кабінетів [58].

Як зазначено вище, на сьогоднішній день у понятійно-термінологічних системах України є певні розбіжності. У контексті дослідження це стосується і понять «координація» та «координація науково-методичної діяльності». У Великому тлумачному словнику сучасної української мови подається таке визначення поняття «координація»: «1. Погодження, звернення до відповідності, установлення взаємозв'язку, контакту в діяльності людей, між діями, поняттями тощо. 2. Узгодження рухів, дій і т. ін.» [31, 572]. *Координація* (від лат. *coordinatio* – розташування у порядку) «...як управлінська функція є складовою частиною процесів управління, що полягає в узгодженні, впорядкуванні дій різних частин керованої системи» [25]. Тобто координація – це функція, яка забезпечує безперервність та безперервність процесу управління. Головним її завданням є досягнення узгодженості в роботі всіх ланок організації шляхом встановлення раціональних зв'язків (комунікацій) між ними. Координація робіт є процесом узгодження дій усіх підсистем організації для досягнення її цілей.

Проаналізувавши різні аспекти координації як загальноуправлінської функції у дослідженнях науковців (Л. Грейнера, Ю. А. Конаржевського, Г. Мінцберга, М. Мілнера, Ф. Тейлора, А. Файоля) [57; 100; 154; 157; 159; 160] та ін., у контексті нашого дослідження підтримуємо дослідників, які вважають підхід А. Файоля до визначення місця координації як функції управління універсальним [240] (див. рис. 1.2).



Рис. 1.2. Функції управління (за А. Файолем)

Водночас серед науковців немає єдиної думки щодо функції координації. Так, О. Є. Луньов вказує, що координація – це узгодження й об'єднання дій з метою найшвидшого і найправильнішого виконання завдань із найменшими затратами сил, коштів та матеріальних цінностей [132].

М. Мілнер, визначаючи п'ять взаємопов'язаних функцій управління (менеджменту) (планування; організація; мотивація; контроль; координація), вважає координацію важливою функцією. Її завдання полягає у досягненні узгодженості в роботі всіх ланок організації шляхом встановлення раціональних зв'язків (комунікацій) між ними. Характер цих зв'язків може бути самим різним, оскільки залежить від координованих процесів.

Найчастіше використовуються звіти, інтерв'ю, збори, комп'ютерний зв'язок, засоби радіо-і телемовлення, документи. За допомогою цих та інших форм зв'язків встановлюється взаємодія між підсистемами організації, здійснюється маневрування ресурсами, забезпечується єдність і погодження всіх стадій процесу управління (планування, організації, мотивації і контролю), а також дій керівників [159].

Ю. А. Конаржевський звертає увагу на те, що «стрижнем проблемно-функціонального менеджменту є цілеспрямованість, координація та розрідження конкретних проблем». Науковець дотримується точки зору Г. Кунца, С. О'Доннела, які доводять, що координація є не функцією, а основою управління, тому що досягнення гармонії окремих зусиль, які спрямовані на виконання групових цілей, є провідною метою управління в соціальних системах у цілому і, зокрема, у соціально-педагогічних. Він зазначає, що «кожна з управлінських функцій є діяльність з координації, яка “одягнена” у специфічну функціональну оболонку». Автором тлумачиться поняття «координація» як: «цілковито своєрідна професійна стрижнева діяльність менеджера щодо узгодження діяльності людей з метою спрямування їхньої активності на гармонійну кооперацію енергії у досягненні спільної мети». Поняття «координувати» визначається як «будувати людські взаємини», «формувати єдність різноманітності» [100]. Координація пов'язує, поєднує, гармонізує всі акти і всі зусилля. Координація є своєрідною професійною діяльністю з формування, справді, робочих зв'язків членів педагогічного колективу, побудови взаємин між ними, що найкраще сприяють досягненню загального результату.

Співробітництво у процесі управління може і мусить формуватися, насамперед, за допомогою координації. Саме тому координація є основним інструментарієм формування високоякісного інтегративного результату соціальної системи. Особливість координації полягає в тому, що вона здійснюється не з метою примусу, а з метою спонукання, що забезпечує більш усвідомлені дії [265].

Координація роботи здійснюється або шляхом підпорядкування (вертикальна координація), або шляхом встановлення горизонтальних зв'язків між підрозділами, які перебувають на одному організаційному рівні (горизонтальна координація). Вертикальна координація ґрунтується на вказівках, які проходять по ланцюгу команд. Горизонтальна координація ґрунтується на взаємозв'язках співробітників, які перебувають на одному рівні в ієрархічній структурі. Формами горизонтальної координації є: взаємодопомога; оперативні групи (тимчасові робочі групи); комісії (постійні робочі групи); збори за участю співробітників різних підрозділів організації. У літературі також виділяються й інші види координації: узгодження, ієрархічна координація, предметно-технологічна, штабна тощо [120].

Нам імпонує визначення координаційної функції В. І. Масловим, а саме: «координуюча (інтегративна) функція передбачає раціональне поєднання (інтеграцію) інформаційної діяльності всіх органів прямого та непрямого впливів на теоретичний, психолого-педагогічний, адміністративний, загальнокультурний рівні працівників народної освіти» [152].

В. В. Олійник в узагальненій структурній схемі щодо управління розвитком системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників у перелік основних функцій управління поставив координацію на п'яте місце (прогнозування, програмування, планування, регулювання, координація, контроль) [178, 29].

Г. В. Єльнікова визначає основні функції в освітньому менеджменті, серед яких важливе значення в сучасних умовах мають функції координації й комунікації. Вони поступово набувають наскрізного характеру й сприяють антропосоціальному шляху розвитку управління. Саме комунікація допомагає вести діалог в управлінському процесі, а координація забезпечує кооперацію дій та поєднання зусиль людей у досягненні спільної мети. Усе разом додає управлінню гнучкості й мобільності. На думку дослідника, розглядаючи будь-яку управлінську функцію, треба завжди припускати наявність дій, які її супроводжують, щодо координації та комунікації. Будь-яка діяльність завжди потребує внесення корективів у процес її здійснення. Це відбувається за рахунок узгодження дій учасників, які працюють на різних ділянках і безпосередньо один з одним не пов'язані. У сучасних умовах стрімких змін окремої уваги заслуговує координація діяльності суб'єктів управлінського процесу. Саме координація надає можливість узгодити дії при ситуативному порушенні зв'язків і вчасно збалансувати систему [74].

Є. П. Тонконога, досліджуючи діяльність директора школи, визначає такий порядок ланок управлінського циклу: «визначення мети – збір, аналіз та обробка інформації щодо стану підсистеми, якою управляють, – схвалення рішення – планування шляхів реалізації рішення – організація виконання рішення (з координацією, коригуванням та регулюванням) – контроль – аналіз та оцінка результатів діяльності (відповідно до визначеної мети)» [242, 28].

Ми погоджуємося зі Г. О. Штомпелем, який зазначає, що модернізація державно-громадського управління поглиблює історично зростаюче значення координації: від розгляду її А. Файолем як одного з п'яти фундаментальних завдань менеджера (поряд з командуванням, контролем, передбаченням і організацією) до її визначення Т. Малоуном і К. Кроустоном як «... акту управління взаємозалежностями між здійснюваними видами діяльності для досягнення мети» [268, 216].

На думку Є. Р. Чернишової, координуюча функція управління спрямована на подолання дублювання, паралелізму змістового, часового та науково-методичного характеру і виступає як процес забезпечення погоджених дій її функціонуючих компонентів [261, 147].

В. С. Пікельна до основних функцій управління відносить планування, організацію, координування, контроль, регулювання, облік і аналіз. Науковець зауважує, що «управлінська праця повинна будуватися на чіткому розподілі та кооперації». Узгодженість дій, яка є однією із важливих умов в управлінні, знаходить своє відображення в управлінській функції – координації. Авторка тлумачить координацію як «встановлення гармонії між частинами системи, встановлення, співвідносність пропорцій» [194, 60]. Координацію, як функцію управління, виокремлюють також А. М. Єрмола, І. П. Жерносек, М. П. Капустін, П. І. Третяков, Т. І. Шамова та ін. [75; 76; 266].

З урахуванням того, що в теорії управління функції розглядаються з різних позицій: цільових, коли їх назви визначаються головними напрямками змісту діяльності, а також процесуальних, що відображають різні послідовні операції (етапи) діяльності [155], сутність поняття «координація» нами визначається як цільова функція управління забезпеченням науково обґрунтованої раціональної узгодженості всіх складових керованої системи з метою її ефективної діяльності, а також як функція процесу організації цілеспрямованої взаємодії всіх структурних елементів системи.

З урахуванням узагальнення теоретичних джерел визначаємо, що:

• **управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти** – це процес цілеспрямованого управлінського впливу, суб'єкти якого за допомогою планування, організації, керівництва, координації та контролю забезпечують підвищення фахового рівня педагогічних працівників;

• **координація науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти** – це процес керованої, цілеспрямованої партнерської взаємодії закладів післядипломної педагогічної освіти, яка включає систему заходів, що забезпечують впорядкованість, безперервність, погодженість у просторі й часі та об'єднання дій закладів післядипломної педагогічної освіти в науково-методичній діяльності, спрямованих на реалізацію спільної мети.

1.2. Концептуальні підходи до координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти

Вивчення й аналіз наукових праць сучасних дослідників засвідчує, що в еру глобалізації розвитку на зламі XX–XXI століть для людства відкрилися не лише нові можливості розвитку та якісного зростання, але й нові невідкладні проблеми глобальної організації світового устрою, і, навіть, прийняття для всіх держав глобального управління. Стверджуючи, що освіта знаходиться в самому центрі цивілізаційних змін, виступаючи і суб'єктом, і об'єктом цивілізаційних трансформацій, учені зауважують, що, з одного боку, вона є складовою кризових явищ і викликів, а з іншого – стає трансформаційним агентом, носієм змін і викликів, продукує нову реальність, нові соціальні стосунки, виступає механізмом формування й відтворення людського потенціалу, його життєдіяльності. Отже, цивілізаційні зміни приводять до зростання значимості освіти в суспільному житті; поряд з наукою вона стає найбільш пріоритетною сферою всієї діяльності. У світі відбувається активне *формування глобального освітнього простору*: утворюється єдина система знань, широко застосовується англійська мова, відбувається експансія інформаційних технологій, діяльність освітніх інституцій набуває інтернаціоналізованого та інноваційного характеру (виділено автором) [172; 174]. Основними складовими загального інтеграційного процесу розвитку освіти, на думку В. Ю. Бикова, є такі процеси інтеграції: освітніх і освітньо-професійних стандартів; організаційно-функціональної і структурної будови системи освіти (у тому числі мереж навчальних закладів різних ступенів і рівнів акредитації та організаційних структур закладів дошкільної, загальної, професійної і післядипломної освіти); навчально-методичного забезпечення (у тому числі традиційних та електронних інформаційних ресурсів); методів, засобів і технологій післядипломної освіти; змісту різнорівневої дошкільної, загальної і професійної освіти (в тому числі позашкільної освіти) тощо [15].

На думку науковців, необхідно спрямовувати подальшу роботу над формуванням нових вимірів освіти, для якої нині, за їхнім визначенням, характерні:

• проектно особистісна побудова освіти, що створює можливість працювати із знаннями й компетентностями через різноманітну духовну й науково-дослідницьку практику, технічні й технологічні розробки, соціальні проекти, іншу професійно-орієнтовану пізнавально-творчу діяльність як у навчально-виховному процесі, так і у вільний час;

• варіативність, множинність як підхід і диверсифікація, як принцип особистісно орієнтованої освіти, що дає змогу, з одного боку, зберегти єдиний освітній

простір в його стандартизованій зовнішній частині, а, з іншого – формувати варіативність за рахунок регіонального компонента, курсів за вибором у: різних типах навчальних закладів; розширенні комунікативного середовища в них через суб'єкт-суб'єктні відносини, толерантну і демократичну педагогіку; формах здобуття освіти та підвищення кваліфікації (екстернатна, дистанційна тощо); створенні нових теорій і технологій освіти; підході до педагога, викладача як носія норм і цінностей всієї системи, як фасилітатора, радника, експерта, каталізатора, що діє в умовах культурно-освітнього середовища тощо [174].

Дослідженню процесів розвитку освіти і формування інноваційної моделі цілісного освітнього простору як у змінних, кризових умовах сучасного суспільства, так і в контексті загальноєвропейських і цивілізаційних зрушень, зокрема, входження вищих навчальних закладів України до Болонського процесу, надається особлива увага, завдяки чому створюються інноваційні освітні моделі, переглядається зміст навчально-дидактичних матеріалів, форми й методи освіти.

З урахуванням того, що темп і характер розв'язання поставлених часом проблем не встигають узгоджуватись із зростаючими викликами й соціально-культурними й антропологічними реаліями, пошук педагогічною та психологічною наукою адекватних рішень на розв'язання цих завдань лежить у наступному:

- акцентуванні на тому, що вищими цілями розвитку освіти є особистість, людиноцентризм як найвищі цінності цивілізаційного розвитку. Ідеалом освіти виступає креативна, активна й суверенна особистість з гуманістичним світоглядом, глибинними моральними смислами та цінностями;
- висуненні на чільне місце освітнього процесу питань екології та здорового способу життя як складових цивілізаційного виміру, який полягає у включенні до освітнього контексту здоров'язберігаючих технологій, що в перспективі мають стати поведінковою практикою кожної людини;
- прийнятті й опосередкуванні педагогічними засобами толерантності як цивілізаційного партнерства тощо;
- формуванні знанневої людини, здатної психологічно й професійно діяти в інноваційному, постійно змінюваному середовищі;
- спрямуванні освітнього процесу на підготовку глобалістичної людини, здатної діяти в широкому просторі, з відповідною світоглядною й мовною підготовкою;
- корелюванні ціннісних вимірів освітнього простору, долученні до них нових тенденцій й аспектів [172].

У національному масштабі освітньо-педагогічні зміни відбуваються у контексті загальноцивілізаційних трансформацій, зумовлених як широким поширенням нових освітніх, інформаційно-комунікаційних технологій, так і суттєвим розширенням можливостей і потреб в індивідуальному, особистісному розвитку людини [113].

В. Г. Кремень розглядає трансформацію освіти в Україні не просто як зміну полюсів її адекватності параметрам суспільно-політичного життя, а як реакцію на стратегічні імперативи освіти третього тисячоліття з її орієнтацією не на державу, а на людину, на фундаментальні загальнолюдські цінності, на послідовну демократизацію всього освітянського процесу й усієї освітньо-педагогічної ідеології загалом [116]. Є. Р. Чернишова визначає, що «саме інновації формують нові галузі продуктивної діяльності в суспільстві, а ініціатором їх є професійна творчість фахівця (людини)».

Найважливішим понад усе науковець вважає людський ресурс [262]. Помітну роль у формуванні інноваційних процесів в останнє десятиріччя відігравали тенденції розвитку педагогічної науки й практики: поєднання інноваційних змін з освітніми реформами, активізація інноваційного руху педагогів-практиків, створення міжнародних інноваційних мереж, державних інфраструктур з координації інноваційних процесів, підтримки недержавних утворень. Результати інноваційної діяльності педагогів допомогли утвердити альтернативність педагогічних систем; подолати стереотипи педагогічної й управлінської діяльності щодо нових цілей і стратегій в освіті; розширити мережу інформаційних джерел; утвердити соціально-педагогічну роль ініціативи освітян. Отже, людиноцентризм та інноваційність є тенденціями розвитку національної системи освіти.

Головним фактором, що впливає на управлінські процеси в початкових закладах, є система більш загального рівня, тобто освіта України, яка відповідно віддзеркалює всі явища, що відбуваються в державі та за її межами. Аналіз теоретичних джерел дає змогу дійти висновку про те, що до найбільш узагальнених тенденційних процесів розвитку системи освіти в Україні на сучасному етапі, що впливають на тенденції та закономірності управління навчальними закладами, незалежно від їх типу і форми власності, можна віднести такі: інтеграція в європейський і світовий освітянський простір; активізація державних і суспільних зусиль для виведення освіти на рівень міжнародних стандартів і досягнень; пріоритетність загальнолюдських цінностей та гуманістичної спрямованості освіти, неприпустимість національного нігілізму; посилення особистісного виміру в педагогічній науці й практиці; перебудова управління сферою освіти шляхом її демократизації, децентралізації; інформатизація освіти; розвиток навчальних закладів недержавних форм власності [39; 95; 128; 136; 155; 174; 179; 233].

Державна політика щодо безперервної освіти проводиться в напрямі зростання й самодостатності особистості, її творчої активності з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти впродовж життя, соціально-економічних, технологічних і соціокультурних змін у суспільстві. Державною національною програмою «Освіта» (Україна XXI століття) одним із пріоритетних завдань визначено «створення життєздатної системи безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації» [64]. Необхідність кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, прискорення інтеграції України в міжнародний освітній простір, зумовила розроблення та затвердження Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, яка конкретизує основні шляхи концептуальних ідей розвитку освіти, визначених Національною доктриною розвитку освіти (Указ Президента України від 25 червня 2013 р. № 344/2013). Важливим положенням цього державного програмного документа є таке: «Ключовим завданням освіти у XXI столітті є розвиток мислення, орієнтованого на майбутнє. Сучасний ринок праці вимагає від випускника не лише глибоких теоретичних знань, а й здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до *суспільства життєво компетентних громадян*» (виділено автором) [245].

Теоретико-методологічні засади функціонування післядипломної педагогічної освіти, на думку Н. І. Клокар, розроблено донині недостатньо, тому що наукові

дослідження в галузі післядипломної педагогічної освіти як цілісної інституції розпочалися порівняно недавно, в умовах інтенсивного реформування всієї системи освіти. Розвиток системи післядипломної педагогічної освіти науковцем розглядається «як складний багатоаспектний процес, спрямований на вирішення комплексу проблем соціального, правового й функціонального характеру, ефективність якого уможлиблюється за умов необхідного забезпечення – нормативного, структурного, організаційного, методичного, інформаційного, кадрового, матеріально-технічного та фінансового» [95].

Післядипломна педагогічна освіта – це галузь освіти дорослих, яка забезпечує неперервне вдосконалення професійних знань, умінь і навичок педагогічних, науково-педагогічних і керівних кадрів освіти шляхом підвищення кваліфікації, перепідготовки, спеціалізації та стажування на основі новітніх технологій, досягнень науки і виробництва [72, 682]. Багатоаспектність функцій та завдань ППО реалізується вищими навчальними закладами системи ППО різних типів власності, мережа яких визначається Кабінетом Міністрів України відповідно до державних і регіональних соціально-економічних, культурно-освітніх потреб. Функціонування національної системи післядипломної педагогічної освіти на сучасному етапі розвитку суспільства пов'язано з професіоналізацією, безперервною (упродовж життя) освітою дорослих на принципах єдності її формальної (основної), неформальної (додаткової) та інформальної (неофіційної, стихійної) складових. Метою її функціонування є задоволення індивідуальних потреб громадян у особистому та професійному зростанні, а також задоволення потреб держави в кваліфікованих керівних, науково-педагогічних і педагогічних кадрах високого рівня професіоналізму й культури [262].

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зауважується, що «нинішній рівень освіти в Україні не дає їй змоги повною мірою виконувати функцію ключового ресурсу соціально-економічного розвитку держави і підвищення добробуту громадян. Залишається низькою престижність освіти і науки в суспільстві. Потребують якісного поліпшення освіта дорослих, діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти, структурних підрозділів вищих навчальних закладів, на базі яких здійснюється перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» [245].

На думку дослідниці М. І. Скрипник, у системі післядипломної освіти тепер залишаються помітними виклики, пов'язані, по-перше, з необхідністю для національної системи післядипломної освіти віднайти себе у європейському контексті зламу ХХ–ХХІ ст., а по-друге, знайти собі місце не тільки у глобальній системі пожиттєвої освіти, а й у системі національної культури та освіти. Автор вважає, що «пострадянська система післядипломної освіти несподівано для себе, втративши підкреслено піднесену академічну позицію, знаходить себе на стику суперечностей традиціоналістських та модернізаційних інтенцій у культурі та освіті. Післядипломна освіта викликає особливий соціальний інтерес, соціальне замовлення – набагато ширше та невпорядкованіше, ніж було за радянської доби, натомість післядипломна освіта не завжди демонструє здатність виконувати його. Виникають питання, пов'язані зі становленням післядипломних кваліфікацій у Міжнародній стандартній класифікації освіти» [227].

Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року визначено актуальним, насамперед, завдання формування в контексті глобалізаційних

тенденцій і викликів часу нормативно-правової бази у сфері освіти, що включає розроблення та прийняття Закону України «Про післядипломну освіту», нових редакцій Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про професійно-технічну освіту», нормативних актів стосовно удосконалення структури національної системи освіти відповідно до міжнародної стандартної класифікації тощо [245].

А. І. Кузьмінський, визначаючи сутність післядипломної педагогічної освіти, виокремлює її функції з позицій інституціонально-професійного й особистісного аспектів. У першому випадку функції системи післядипломної педагогічної освіти характеризують зв'язки цієї системи з довкіллям, з системою суспільно-економічних відносин, зі своїми інституціональними регіональними підсистемами. До цих функцій належать:

- соціально-економічна, що полягає в забезпеченні потреб суспільства у висококваліфікованих педагогах, створенні умов для оновлення, поглиблення професійних знань, умінь і навичок, здобуття нової спеціальності, кваліфікації;

- адаптивна, що забезпечує пристосування педагогічних працівників до нових педагогічних реалій, до змін, що відбуваються в зовнішньому середовищі, до динамічних перетворень економіки, виробництва, суспільного життя;

- координаційна, яка полягає в необхідності подолання дублювання, паралелізму змістового, часового та методичного функціонування підсистем, узгодження їх дій між собою, спрямування зусиль на досягнення головної мети – розвитку педагога як особистості й професіонала. Ця функція передбачає раціональне поєднання інформаційної діяльності всіх інституцій впливу на розвиток особистості педагога;

- виробництва, обробки та накопичення інформації загальноосвітнього, загальнокультурного та, власне, педагогічного характеру, створення системи інформаційного забезпечення післядипломної педагогічної освіти;

- пропагандистська – залучення педагогічних працівників до освоєння інноваційних технологій;

- соціального захисту – розширення можливостей педагогічних працівників щодо професійного та особистісного самовираження в умовах соціально-економічного життя, конкуренції на ринку педагогічної праці [121, 40–41]. Ці функції, на нашу думку, мають важливе суспільне значення й характеризують систему післядипломної педагогічної освіти з позицій інституціонально-професійного підходу. М. І. Лапенюк виокремлює такі функції-завдання системи післядипломної освіти, а саме: освітня, інформаційна, консультативна, дослідницька, проектувальна, впроваджувальна та експертна [127].

За класифікацією В. І. Маслова, функції системи підвищення кваліфікації керівників шкіл можна згрупувати у таких трьох напрямках: 1) програмно-цільові функції (компенсаторна, відтворювальна, коригувальна, прогностична); 2) процесуально-технологічні функції (діагностична, моделювальна, організаційна, координувальна, контрольно-інформаційна); 3) соціально-психологічні функції (орієнтаційна, пропагандистська, мотиваційна, розвитку творчої активності, стимулювання) [155].

Аналіз та узагальнення науково-педагогічних, нормативно-правових джерел дав змогу виокремити істотні характеристики функціонування сучасної системи післядипломної педагогічної освіти, зокрема:

- визнання післядипломної педагогічної освіти як цілісного соціального інституту в єдності його структурних елементів і напрямів діяльності;

- реалізація принципів індивідуалізації, диференціації,

інтегративних, навчально-розвивальних, інформаційних функцій системи підвищення кваліфікації;

- проектування змісту й технологій навчання відповідно до сучасних освітніх парадигм;
- удосконалення інноваційної практики в системі неперервної освіти;
- задоволення професійних запитів і потреб науково-педагогічних і педагогічних працівників, розвиток їхньої професійної компетентності;
- інформаційно-комп'ютерне забезпечення, зміцнення матеріально-технічної бази навчальної діяльності [95].

Післядипломна освіта стає інноваційною, оскільки виконує системоутворювальні функції як щодо соціальних процесів, так і щодо особистісного розвитку [59]. Післядипломна освіта створює соціально-освітній простір, у якому може вдосконалюватися кожен професіонал. Упровадження концепції неперервної освіти зумовлює те, що заклади післядипломної педагогічної освіти стають не лише центрами систематичного проведення курсів підвищення кваліфікації, а й центрами узагальнення, накопичення та ретрансляції педагогічного досвіду, науково-методичного супроводу освітніх процесів, експертизи, інформації, організації інноваційної діяльності, центрами забезпечення системного професійного самовдосконалення та професіоналізму педагогічних, науково-педагогічних працівників, іншими словами, виступають як центри комплексно-інтегруючого характеру. Це зумовлює низку інноваційних процесів у змісті діяльності закладів системи післядипломної освіти, а саме:

- активно практикується поєднання традиційних функцій (навчальної, наукової, методичної, супроводжуючої) з інноваційними (аксіологічною, проектною, адаптивною, інформаційною, прогностичною, рефлексивною);
- передбачається масштабність інноваційних процесів у неперервній освіті (локальних, модульних, системних);
- активізується процес удосконалення структури післядипломної освіти, окрім груп підвищення кваліфікації відкриваються групи спеціалізації та перепідготовки;
- для забезпечення нової структури розробляються програми моніторингу якості післядипломної освіти педагогічних кадрів, обов'язковими компонентами якої є: система вивчення потреб, запитів педагогів; система діагностики, самодіагностики, соціологічних досліджень щодо удосконалення якості післядипломної освіти; система вивчення результативності підвищення фахової майстерності.

Головною місією формування інноваційного середовища післядипломної педагогічної освіти є генерування інноваційних потоків та нарощування інноваційного потенціалу кожного навчального закладу і системи загалом. Результатом інноваційного середовища післядипломної педагогічної освіти є створення умов для удосконалення інституційних форм реалізації інноваційної політики освіти, розроблення й упровадження організаційно-структурних моделей інноваційного середовища та технологій управління інноваційними процесами [35].

На основі аналізу наукових, методичних та нормативно-правових джерел щодо функціонування системи післядипломної педагогічної освіти виявлено певні суперечності між: невпинним рухом суспільства до ринкової економіки і недостатньою ефективністю традиційних форм та методів функціональної діяльності післядипломної професійної освіти; потребою суспільства в креативній науково забезпеченій модернізації вищої школи і

недостатністю теоретично обґрунтованих механізмів її здійснення (особливо в системі післядипломної педагогічної освіти); наявними розрізненими інституційними формами організаційно-педагогічної діяльності післядипломної освіти і необхідністю створення єдиної уніфікованої системи задля реалізації національної концепції безперервної освіти та подальшої координації діяльності цієї системи; вимогами часу щодо підвищення якості розвитку всіх сфер та складових національної системи освіти і недосконалістю механізму управління і, зокрема, координації діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти з метою гнучкого та оперативного реагування на інноваційні процеси й забезпечення їх розвитку в єдиному освітньому просторі.

Глобалізаційні, інтеграційні процеси, соціально-економічні зміни, які відбуваються в українському суспільстві та освіті, потребують відповідних змін в управлінській діяльності. Нині в управлінні навчальними закладами значущими є такі тенденції:

- утвердження державно-громадських моделей управління;
- поступова зміна командно-адміністративної системи на соціально-психологічну (менеджмент);
- вплив ринкових відносин на освітні системи та процеси;
- більша відкритість освітніх систем;
- запровадження інформаційно-аналітичної підтримки управлінської діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, сучасних засобів мережевої взаємодії [233].

Уважаємо, що розглянуті вище тенденції суттєво впливають на якість функціонування системи післядипломної педагогічної освіти в цілому та відповідно на якість координації як функціональної складової управління науково-методичною діяльністю закладів.

Гуманістичний підхід, філософським підґрунтям якого є гуманізм, визначаємо важливим у реалізації основної ідеї взаємодії закладів післядипломної педагогічної освіти, що полягає в погодженості й об'єднанні дій закладів післядипломної педагогічної освіти в науково-методичній діяльності, спрямованій на реалізацію спільної мети. Він оснований на тому, що людина сприймається як найвища цінність. «Людиноцентрованість державної освітньої політики, педагогічної теорії і практики зосереджують увагу всіх ланок системи неперервної педагогічної освіти на потребах розвитку особистості, що зумовлює кардинальні зміни у цілях, функціях, організації, структурі, змісті, формах та методах післядипломної освіти, перегляд чинних та вироблення принципово нових підходів функціонування та управління системою» [95, 26].

Зважаючи на те, що науковці вважають систему післядипломної педагогічної освіти випереджувальним чинником підготовки фахівців до якісних змін у суспільному розвитку, кінцевим результатом їх діяльності мають бути якісні зміни світогляду працівників системи ППО на сучасному етапі, що включає стимулювання безперервного саморозвитку, самоосвіти, розвитку їхнього творчого потенціалу, особистісного та професійного зростання педагогічних та управлінських кадрів. Саме тому координація науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти має ґрунтуватися на визнанні самоцінності кожного учасника процесу взаємодії, педагогіці толерантності, становлення суб'єкт-суб'єктних взаємин, що відповідає сучасним тенденціям утвердження демократії та громадянського суспільства [83; 234].

Гуманістичний підхід до координації науково-методичної діяльності закладів ППО в умовах модернізації освітньої галузі виявляє позитивні можливості щодо:

- уникнення проблем, пов'язаних з базисною невизначеністю й суперечливістю, що стоять за багатьма людськими цінностями й діями;
- розуміння спільної діяльності шляхом визначення спільної мети;
- вибору змісту, форм спільної діяльності закладів ППО, координаційного впливу;
- уникнення проблем дублювання, непогодженості спільних дій;
- організації ефективної партнерської взаємодії на засадах взаємної поваги, врахування інтересів і потреб усіх її учасників, діалогічності, співробітництва;
- інтерпретування характеру координаційної діяльності з навколишнім середовищем у напрямі до змін оточення [262].

Системний підхід, як методологічний принцип, ґрунтується на положенні про те, що специфіка складного об'єкта (системи) не вичерпується особливостями його (її) складових, а пов'язана, передусім, із характером взаємодії між елементами. Ураховуючи, що управління післядипломною педагогічною освітою є системою, зазначаємо, що управління науково-методичною діяльністю закладів ППО як її складовою, є системою нижчого порядку [156]. Системний підхід до координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної освіти нами розглядається як концептуальний процес декомпозиції її цілісності на головні складові та визначення ролі, функцій, регулятивних причинно-наслідкових зв'язків між ними, що забезпечують стабільне існування системи, а також адекватну практичну діяльність для досягнення мети, тобто розвитку системи.

Координація науково-методичної діяльності повинна мати цілісний характер. Як зауважують І. В. Блауберг, Е. Г. Юдін, цілісність характеризується новими якостями та властивостями, які не властиві окремим частинам (елементам), але такими, що виникають унаслідок їх взаємодії у певній системі зв'язків. Проте науковці звертають увагу на те, що «самі частки виступають як цілісності зі своїми специфічними особливостями. Тому їх не можна повністю ні зрозуміти, ні пояснити (неможна вивести), виходячи тільки із системи, яка їх містить» [16; 17].

Отже, підходи, які належать до всієї системи, належать і до її складових підсистем. На основі системного підходу координацію, як функціональну складову управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти, в контексті нашого дослідження розглядатимемо як систему, яка має всі ознаки складних систем: мету, завдання, функції, структуру, форми, методи, інтегративні якості, що визначають її цілісність.

Ураховуючи аналіз теоретичних джерел щодо андрагогіки, яка ґрунтується на знаннях про дорослу людину з урахуванням її вікових особливостей, освітніх і життєвих потреб, досвіду, здібностей і можливостей [26; 58; 72; 166; 172; 176; 233], *андрагогічний підхід* визначаємо необхідним підґрунтям у процесі дослідження координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної освіти. Це дає змогу виокремити ті зміст, методи, форми координації, які найбільшою мірою підвищують мотивацію керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів післядипломної педагогічної освіти до спільної взаємодії, до партнерських стосунків, сприяють розвитку професійної компетентності, обміну набутим досвідом.

Організація системи науково-методичної роботи, як зауважує В. В. Гуменюк, базується на таких принципах андрагогічного навчання: провідної ролі самостійності; проблемно-пошукової організації та змісту; індивідуалізації; уваги та поваги до особистості, її професії; елективності; інтерактивності; мотивації та розвитку творчого потенціалу особистості [58].

Важливим положенням андрагогічного підходу є те, що в процесі професійного розвитку доросла людина акумулює чималий досвід, який можна використовувати як джерело її навчання та навчання інших людей [272]. Вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду є складовою науково-методичної діяльності закладів системи ППО, тому соціальна роль методичної служби в умовах модернізації освіти посилюється, що актуалізує проблеми професійної підготовки методистів-андрагогів, зайнятих у сфері освіти дорослих — післядипломній педагогічній освіті. Оскільки методист, як «педагог дорослих», здійснює коригування педагогічної діяльності вчителя, є фасилітатором, лідером його професійного й особистісного розвитку, професійна підготовка методистів має ґрунтуватися на андрагогічних принципах і технологіях, у своїй основі зорієнтованих на розвиток здатності фахівця удосконалювати свої професійні якості, відтворювати і розширювати соціальний досвід, адаптуватися до інноваційного освітнього простору, ефективно здійснювати свою інноваційну функцію [166]. Особливу роль методиста в підвищенні рівня науково-методичної діяльності закладів ППО відзначають багато дослідників. «За соціальною природою він (методист. – *Прим. автора*) — це творчий працівник, за соціальним положенням — новатор» [235].

Отже, аналіз теоретичних джерел дав змогу зробити висновок про те, що координація науково-методичної діяльності закладів ППО ґрунтується на засадах андрагогіки.

У дослідженні використовуємо *акмеологічний підхід* як одну з базисних узагальнювальних категорій у процесі розкриття координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти. Акмеологія (від давногр. *акме* — вища точка, зрілість, найкраща пора, вершина чогось і *logos* — слово, вчення) є інтегральною наукою, що вивчає феноменологію, закономірності, механізми розвитку особистості в період її найвищої професійної зрілості. Педагогічний напрям акмеології спрямований на визначення методичного інструментарію, що допомагає організувати в неперервній освіті оптимальне досягнення професіоналізму особистості [72].

У наш час інформаційних та нанотехнологій всіма вже розуміється, що знання фахівців «старіють» так само швидко, як і «старіє» сама техніка. Тому, як вважають науковці С. О. Сисоєва і Н. Г. Батечко, знання повинні «модернізуватися» та поновлюватися, причому такими темпами, які дещо випереджають розвиток техніки. Сьогодні — студенти, а завтра — творці унікальних пристроїв. Але це вимагає раціональної, спрямованої на розвиток творчих здібностей, підготовки, яка базується на особистісно орієнтованій діалогічній за своєю сутністю педагогіці [223]. Визнання професіоналізму як виявлення найвищого ступеня самореалізації особистості в професійній діяльності є основою акмеологічної концепції. Як показує практика, більшість завдань, які постають перед сучасною науково-методичною роботою, мають особистісно-професійну — акмеологічну характеристику. Завдання особистісного розвитку полягають у тому, що суб'єктам освіти слід усвідомлювати пізнавальні мотиви, перетворювати навчання на внутрішню потребу, при цьому творче переосмислення дійсності стає провідним. Саме

акмеологічний підхід надає можливість поєднати завдання особистісного та професійного розвитку для виконання їх засобами методичної роботи [14; 83; 96; 172; 174; 214]. Тому акмеологічний підхід є одним із методологічних підходів до координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти.

Суть *діяльнісного* підходу полягає в тому, що досліджується наявний процес взаємодії людини з навколишнім світом, яка забезпечує виконання певних життєво важливих завдань [72]. Процес координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти відбувається у формі спільної діяльності, тому застосування діяльнісного підходу означає виявлення й застосування тих способів взаємодії закладів ППО, які можуть забезпечити досягнення її мети. При цьому нами зауважується необхідність врахування індивідуальних потреб і можливостей учасників процесу взаємодії, метою якої є створення умов для самореалізації, розвитку і саморозвитку суб'єктів та об'єктів координації. Це зумовлює застосування особистісно-діяльнісного підходу до координації науково-методичної діяльності закладів ППО.

Компетентнісний підхід є важливим у процесі розкриття сутності координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти, тому що з його використанням компетенції розглядаються як результат освіти і виступають новим типом цілепокладання при проектуванні освітніх систем [99].

За визначенням А. І. Кузьмінського, професіоналізм і компетентність є двома нерозривними, взаємопов'язаними характеристиками педагога як особистості і професіонала [122]. Він наголошує, що якщо професіоналізм розглядати як найвищий ступінь професійного розвитку й стан потенціалу професійного досвіду людини (високий ступінь оволодіння педагогічними знаннями, уміннями й навичками), то компетентність – це ступінь вираження та прояву професійного досвіду педагога в межах компетенції посади. Науковець підкреслює, що професіоналізм є необхідною умовою компетентності, а компетентність – це показник ступеня відповідності, адекватності професіоналізму і змісту компетенції посади. Поняття професійної компетентності педагога поєднує теоретичну та практичну готовність у цілісній структурі особистості й характеризує її. На думку І. Д. Беха, особистісно орієнтований підхід повністю асимілюється з компетентнісним підходом і, ґрунтуючись на механізмах свідомості і самосвідомості, виховує в людині вищі смисли життя, на які орієнтована її діяльність [13].

Урахування того, що синергетика досліджує процеси переходу складних систем із неупорядкованого стану в упорядкований і розкриває такі зв'язки між елементами цієї системи, за якими їх сумарна дія в межах системи перевищує за своїм ефектом просту суму функцій дії елементів, взятих окремо, дасть змогу побудувати ефективну модель взаємодії закладів післядипломної педагогічної освіти та сформулювати, в чому має бути результат координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти. «Цінність синергетичного способу мислення в тому, що воно забезпечує цілісність світобачення, всеохоплюваність сприйняття світу» [26, 34]. Оволодіння *синергетичним підходом* надає можливість, як зазначає Т. М. Сорочан, зрозуміти, як із хаосу виникає впорядкована складна система, усвідомити універсальну єдність світу, його нелінійність, багатофакторність, імовірність, поліваріантність шляхів розвитку». У педагогічній системі є зворотний вплив того суб'єкта, яким управляють, на того, хто здійснює управління. Це обумовлює перехід від авторитарного суб'єкт-об'єктного способу управління до соціально-психологічного суб'єкт-суб'єктного способу,

який стимулює саморозвиток, актуалізує творчий потенціал [233]. Отже, для координації науково-методичної діяльності закладів ППО важливими є положення синергетики.

Якщо розглядати науково-методичну роботу як компонент організаційної структури управління освітнім процесом, то в науково-педагогічній літературі виокремлено такі етапи її організації:

- планування – важливий підготовчий етап, пов'язаний з визначенням мети, завдань, змісту, форм, методів науково-методичної роботи, а також педагогічних умов її здійснення та перспектив розвитку;
- організаційний – пов'язаний з удосконаленням структури системи науково-методичної роботи, змісту діяльності методичних об'єднань. Здійснюється організаційна функція під час підготовки та реалізації планів науково-методичної роботи, підвищення кваліфікації на всіх рівнях і в усіх формах;
- контрольний – полягає у створенні та підтримці стабільного зворотного зв'язку, в оцінці відповідності наслідків науково-методичної діяльності плановим завданням та нормативним вимогам;
- коригувальний – спрямований на виправлення у діяльності педагогічних кадрів недоліків, пов'язаних із використанням застарілих методик, що не відбивають сучасних вимог, умов і можливостей суспільства [71; 101; 264].

З огляду на науково-методичну роботу як спеціально організовану діяльність педагогічного колективу, виокремлюють такі етапи її здійснення: проблемно-орієнтований аналіз навчально-виховної діяльності колективу; організація діяльності педагогічного колективу над проблемною темою; моніторинг та регулювання діяльності педагогічного колективу [41].

Аналіз теоретичних джерел дав змогу виокремити такі *функції* координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти:

- *організаційно-регулюючу* – забезпечення організації та регулювання (поточне втручання) у процесі організації (здійснення) процесу координації з метою забезпечення впорядкованості, безперервності, погодженості у просторі й часі та об'єднання дій закладів післядипломної педагогічної освіти;
- *інформаційно-аналітичну* – координація потоків інформації в процесі координації (плани, звіти, інформаційно-аналітичні матеріали щодо науково-методичної діяльності закладів ППО, спільної діяльності, спеціальна інформація про конференції, семінари, особливості діяльності підрозділів, орієнтування з актуальних проблем науково-методичної діяльності в системі ППО та ін.);
- *оціночно-коригуючу* – підсумковий аналіз та коригування, спрямовані на аналіз результатів координації і внесення суттєвих змін у подальшу діяльність з координації для узгодження у часі й просторі дій учасників;
- *проективно-прогностичну* – добір (в оптимальній кількості) компонентів координації для одержання деякої організованої їх сукупності (системи скоординованості), необхідної для виконання мети координації; взаємоузгодження цілей науково-методичної діяльності окремих закладів ППО із глобальною метою системи ППО в процесі спільної діяльності, планування, забезпечення відсутності дублювання та паралелізму завдань; отримання та використання випереджальної інформації про розвиток об'єктів координації науково-методичної діяльності закладів ППО з метою підвищення її ефективності;

– *інтегративну* – забезпечення взаємодії та об'єднання закладів післядипломної педагогічної освіти в процесі координації науково-методичної діяльності; провідна роль у процесі координації закладів ППО закладу (центру) всеукраїнського рівня;

– *моделюючу* – збір певної інформації, аналіз, систематизація, створення узагальненої нової інформації (концепцій, моделей, орієнтирів), що є продуктом розумової діяльності учасників координаційної взаємодії, колективу (творчої групи, координаційної ради) і визначає ідеалізовану мету наступної діяльності, її зміст, форми, методи, засоби; створення нових методів, засобів взаємоузгодження діяльності закладів ППО;

– *комунікативну* – створення системи мережевої взаємодії у процесі координації науково-методичної діяльності закладів ППО, забезпечення зворотнього зв'язку;

– *компенсаторну* – забезпечення інформацією, відтворення освітніх можливостей, формування вмінь, яких працівники не набули в процесі базової фахової освіти, а набувають у процесі координаційної взаємодії закладів післядипломної педагогічної освіти, досягнення рівня вимог сучасної освіти.

Особливої уваги в контексті нашого дослідження потребує визначення змісту деяких функцій координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти.

Організаційно-регулюючу функцію координації науково-методичної діяльності закладів ППО спрямовано на практичну реалізацію всіх виокремлених нами функцій. Аналіз науково-педагогічної літератури дав змогу визначити структуру організаційно-регулятивної діяльності суб'єкта координації в уніфікованому вигляді, а саме: вивчення стану конкретного питання (що зроблено, які фактори впливають, тощо); визначення робочих завдань (що бажано отримати; що треба зробити для досягнення мети; окреслення послідовності етапів координаційної діяльності); попередній добір виконавців, розподіл їх за напрямками роботи, місцем, часом); визначення методів, засобів діяльності, забезпечення умов праці); інструктивно-методична робота з виконавцями (формування мотивації діяльності, роз'яснення змісту, особливостей, методів діяльності); безпосередня організація поточної діяльності виконавців, консультування, оцінка попередніх результатів; усунення непередбачуваних перешкод. Для кожної з цих складових є свої форми та засоби реалізації. Слід зауважити, що регулювання, яке має характер поточного втручання в процес координації та не пов'язане з появою нових управлінських рішень, є, по суті, складовою, що оптимізує на етапі реалізації наміченого, тому що сприяє виправленню помилок на початковому етапі організації, надає можливість змінити відповідальних тощо.

Інформаційно-аналітична функція координації науково-методичної діяльності закладів ППО передбачає максимальне володіння інформацією про стан науково-методичної діяльності, кадрове та ресурсне забезпечення закладів ППО, що є джерелом для проведення аналізу потреб у фаховому зростанні педагогічних працівників у міжкурсний період, визначення динаміки позитивних чи негативних змін у науково-методичній діяльності та схваленні відповідних управлінських рішень. Така робота базується на проведенні постійного моніторингу з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Інформаційно-аналітична функція пронизує всі етапи процесу

управління, відповідно координації, оскільки ніяке прогнозування і моделювання без необхідної інформації здійснювати неможливо [155].

Моделюючи функцію координації науково-методичної діяльності закладів ППО нами виокремлено з метою реалізації особливих характеристик процесу координації. Визначивши координацію науково-методичної діяльності закладів ППО як керовану, цілеспрямовану партнерську взаємодію закладів післядипломної педагогічної освіти, вказуємо на **необхідність створення концептуальних, узагальнених продуктів спільної розумової діяльності учасників координаційної взаємодії, колективу (творчої групи, координаційної ради), які визначають ідеалізовану мету різних напрямів діяльності, її зміст, форми, методи, засоби; а також створення нових методів, засобів взаємоузгодження діяльності закладів ППО.**

Метою координації науково-методичної діяльності закладів ППО як цільової функції управління нами визначено забезпечення ефективного функціонування системи скоординованості науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти шляхом узгодження, об'єднання їх дій, дисемінації передового педагогічного досвіду, циркуляції інформації між різними сегментами системи післядипломної педагогічної освіти.

Завданнями координації науково-методичної діяльності регіональних закладів післядипломної педагогічної освіти ми вважаємо такі:

- налагодження узгодженої, цілеспрямованої науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти на рівні теоретичних, психолого-педагогічних, адміністративних, загальнокультурних вимог сьогодення;
- забезпечення чіткої взаємодії і взаємозв'язків суб'єктів та об'єктів координації на основі запровадження сучасних новітніх педагогічних, інформаційно-комунікаційних технологій;
- визначення пріоритетних напрямів спільної науково-методичної діяльності в контексті збереження і розвитку післядипломної педагогічної освіти як самостійної галузі педагогічної науки;
- розроблення та апробація інноваційних моделей координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти, проведення відповідної дослідно-експериментальної роботи на всеукраїнському, регіональному та місцевому рівнях;
- створення єдиного понятійного апарату координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти тощо.

Переосмислення місії закладів ППО на сучасному етапі щодо підтримки інноваційних процесів підвищення фахової майстерності педагогічних працівників вимагає створення бази науково-методичного забезпечення, яка б задовольняла запити працівників системи ППО на консультаційні, навчальні, дослідницькі та інноваційні види освітніх послуг, що потребує координаційного впливу шляхом установаження взаємин обміну між освітніми установами та споживачами послуг.

Сьогодення ознаменоване модернізацією української системи вищої освіти відповідно до стратегічного напрямку розвитку національної освіти щодо інтегрування у європейський і світовий освітній простір. Тому заклади післядипломної педагогічної освіти, які покликані максимально задовольнити професійні, соціальні й культурологічні запити педагогів-практиків у системі підвищення кваліфікації та перепідготовки з

урахуванням інноваційного розвитку освіти, знаходяться на шляху пошуку моделей взаємозв'язку наукових досліджень та освітніх практик в умовах трансформації українського суспільства. Як зазначив С. Ф. Клепко, «щоб зробити наукову роботу продуктивною, потрібно користуватися методом управління знаннями та правилами нової економіки» [94].

Визначаючи координацію як функцію управлінської діяльності, ми маємо визначити державно-громадську спрямованість координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти. Вирішення загальнодержавних освітніх пріоритетних завдань, як складова інноваційної моделі розвитку суспільства, забезпечення європейського рівня якості і доступності освіти, її духовної зорієнтованості, демократизації та гуманізації освітнього процесу мають бути визначальними в організації роботи з координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти.

Отже, визначення концептуальних підходів до координації як функціональної складової управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти є принципово важливим для розуміння її наукового і практичного аспектів, визначення її ролі та місця в розв'язанні значущих проблем як для системи науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти, так і для системи

Заклади післядипломної педагогічної освіти в різних регіонах України функціонують і розвиваються в єдиному просторі оновлення національної освіти, забезпечуючи системні процеси модернізації галузі. Їх діяльність вийшла на рівень системних впливів, оперативного реагування на інновації, що вводяться в освітній простір району, міста, області, регіону, країни [97].

Завданнями науково-методичної діяльності в післядипломній педагогічній освіті є: науково-методичне забезпечення ефективності процесів підвищення кваліфікації і професійної перепідготовки педагогічних кадрів; науково-методичний супровід процесів ефективного функціонування й розвитку закладів ППО на основі партнерства між усіма структурами і підрозділами системи освіти; науково-методичний супровід процесів розвитку дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, професійної педагогічної освіти; розроблення сучасних моделей супроводу професіоналізації педагогічних та управлінських кадрів в умовах інноваційного розвитку національної освіти і науки, інформатизації суспільства.

Реалізація таких цілей фахового зростання спеціалістів у системі післядипломної педагогічної освіти здійснюється на трьох основних рівнях управління: загальнодержавному, регіональному та місцевому. Запровадження мобільної системи управління науково-методичною роботою з керівними і педагогічними кадрами, яка є теоретично обґрунтованою і здатною вчасно реагувати на інноваційний пошук, стимулювати і впроваджувати інновації, є вимогою сучасного етапу модернізації післядипломної педагогічної освіти [58].

Координуючим центром післядипломної освіти є Міністерство освіти і науки України, яке здійснює свою діяльність у співпраці з галузевими міністерствами, відомствами, Національною академією педагогічних наук України, галузевими академіями з підпорядкованими їм навчальними закладами та підрозділами, а також із закладами післядипломної педагогічної освіти, мережа яких складається з 25 обласних, 2 міських інститутів (академій) післядипломної педагогічної освіти та понад

10 факультетів (інститутів) підвищення кваліфікації при провідних педагогічних університетах.

Головним навчальним закладом системи післядипломної педагогічної освіти став ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, який об'єднав навколо себе регіональні ППО [95, 112]. Створений відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 08.11.2007 р. № 969-р шляхом злиття Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти та Донецького інституту післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників Університет, який є державним вищим навчальним закладом IV рівня акредитації інноваційно-дослідницького типу, підпорядкований і підзвітний НАПН України, став правонаступником функції всеукраїнського науково-методичного центру системи закладів ППО. Історія Університету, який відзначив у грудні 2012 р. 60 років із дня заснування, є підтвердженням думки Президента НАПН України В. Г. Кременя про те, що сформована на засадах патріотизму, загальнолюдських і національних цінностях, національна система освіти увібрала в себе кращі надбання минулих поколінь і в той же час спрямована у майбутнє [114]. Важливими сторінками історії Університету менеджменту освіти є такі. Першим в Україні вищим навчальним закладом післядипломної освіти був Центральний інститут підвищення кваліфікації керівних працівників народної освіти Міністерства освіти Української РСР, (постанова Ради Міністрів і ЦК КП УРСР від 27.12.1952 р.). Постановою Ради Міністрів Української РСР від 10.05.1962 р. № 523 Центральний інститут підвищення кваліфікації керівних працівників народної освіти Міністерства освіти Української РСР перейменовано в Центральний інститут удосконалення вчителів Міністерства освіти УРСР (далі - ЦІУВ). У 1992 р. ЦІУВ перейменовано в Український інститут підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти Міністерства освіти України (далі – УПКККО). Реорганізація УПКККО в Державну академію керівних кадрів освіти відбулася відповідно до постанови Кабінету Міністрів України № 526 від 29.05.1997 р. У 1999 р. постановою Кабінету Міністрів України від 22.07.99 р. № 1327 було створено Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти НАПН України, ректором якого було призначено Олійника Віктора Васильовича [255]. Інноваційні дослідження в галузі післядипломної педагогічної освіти, дистанційного навчання післядипломної освіти зумовили створення ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (УМО).

Університет менеджменту освіти має розвинуту структуру, підрозділами якої є: Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти, Інститут менеджменту та психології, Інститут відкритої освіти, Інститут післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників (м. Біла Церква), Науково-дослідний інститут ППО, Навчально-науковий центр міжнародної освіти, Науково-методичний центр з координації закладів ППО, аспірантура й докторантура, Центр електронних освітніх ресурсів та мережних технологій, Наукова бібліотека та ін.

Запорукою прогресивних змін в освіті України має стати утвердження державно-громадської моделі управління нею. Урівноваження впливу державного та громадського чинників на стан і перспективи розвитку системи освіти набуває вирішального значення [115]. Однією з форм запровадження державно-громадського управління в системі закладів ППО стало створення у серпні 2009 р. добровільного об'єднання – науково-методичного комплексу «Консорціум закладів післядипломної освіти», ініціатором і засновником якого став Університет менеджменту освіти, спільною місією учасників

якого є забезпечення динамічного партнерського вирішення нагальних питань розвитку системи післядипломної педагогічної освіти. Метою такого комплексу є забезпечення координації діяльності закладів системи ППО з реалізації законодавства про освіту, впровадження системи освіти дорослих за наскрізними навчальними планами та програмами, ефективного використання науково-педагогічних кадрів, соціальної інфраструктури, організації підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів післядипломної освіти, спільного проведення науково-дослідних робіт, апробації та використання результатів наукових досліджень, розробки навчально-методичного забезпечення, створення сучасного змісту підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів тощо. Для реалізації такої мети в межах об'єднання визначено напрями взаємодії закладів ППО – членів Консорціуму (див. рис. 1.4), які для найефективнішого використання наявного науково-педагогічного потенціалу мають право:

- координувати спільну діяльність закладів післядипломної освіти з реалізації законодавства про освіту;
- впроваджувати новітні педагогічні та освітні технології в систему освіти дорослих за наскрізними навчальними планами та програмами;
- розробляти типові навчальні плани і програми дисциплін для всіх напрямів підвищення кваліфікації, перепідготовки та форм навчання і підготовки спеціалістів;
- формувати зміст системи освіти дорослих відповідно до державних стандартів освіти;
- проводити спільні науково-дослідні роботи, апробацію та використання результатів наукових досліджень, розробку навчально-методичного забезпечення тощо;
- здійснювати кадрове забезпечення виконання державних програм та проектів;
- координувати питання ефективного використання потенціалу наукових, науково-педагогічних і педагогічних працівників інститутів післядипломної педагогічної освіти – членів Консорціуму;
- проводити наукову експертизу навчально-методичних, науково-методичних та наукових матеріалів;
- пропагувати наукову та науково-методичну літературу, що є результатом спільної наукової та науково-методичної діяльності;
- створювати і вступати до асоціацій навчальних закладів спорідненого профілю, в тому числі із зарубіжними партнерами;
- здійснювати іншу освітню й наукову діяльність відповідно до чинного законодавства.

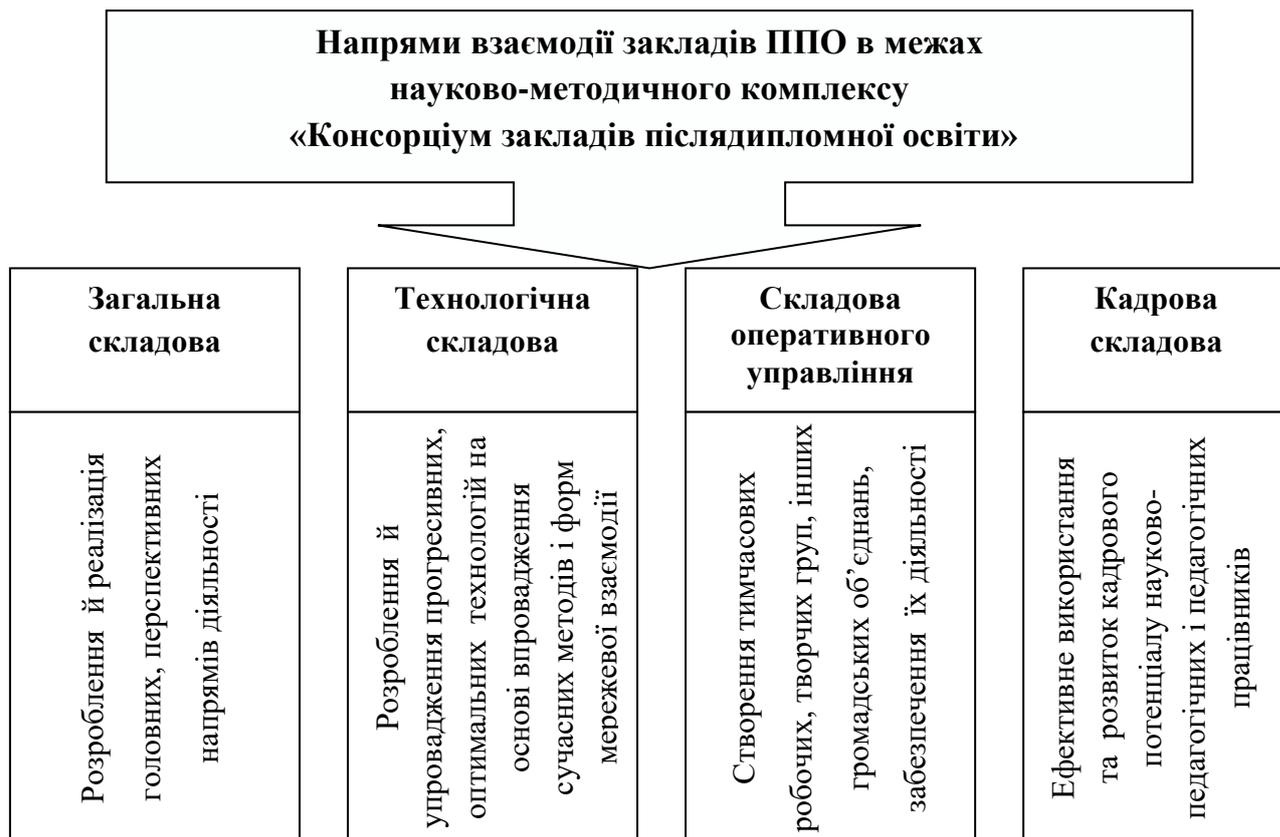


Рис. 1.4. Напрями взаємодії закладів ППО в межах науково-методичного комплексу «Консорціум закладів післядипломної освіти»

Участь у Консорціумі має відбуватися згідно з напрямками взаємодії на засадах співробітництва і взаємодії з іншими учасниками об'єднання. Вочевидь, така діяльність усіх членів Консорціуму вимагає чіткої узгодженості, аотже, координації спільних дій. Статутом Університету менеджменту освіти саме координацію діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти України визначено одним із головних напрямів його діяльності.

Історично склалося, що у структурі ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України були центри, які здійснювали діяльність щодо науково-методичного забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних працівників, наприклад: Центр педагогічних інновацій та інформації (2002 р.), Центр координації закладів ППО та міжнародних відносин (2007 р.), Науково-дослідний центр методичного супроводу регіональної та міжнародної діяльності (2008 р.), Науково-методичний центр регіональних та міжнародних зв'язків (2009 р.), Науково-методичний центр координації закладів ППО, регіональних та міжнародних зв'язків (2010 р.), Науково-методичний центр з координації закладів ППО (2015 р.) [255].

Для здійснення координаційної функції в межах діяльності Консорціуму закладів післядипломної освіти в структурі Університету менеджменту освіти функціонує Науково-методичний центр з координації закладів післядипломної педагогічної освіти (далі – НМЦК).

Науково-методичний центр, за визначенням «Енциклопедії освіти», є структурним елементом системи освіти, одним із суб'єктів діяльності з науково-методичного й інформаційного забезпечення освіти в цілому та/або окремих її підсистем (вищої, середньої, професійно-технічної освіти, освіти у певній галузі економіки тощо) на різних рівнях структурної організації (всеукраїнському, міжрегіональному, регіональному, обласному, міському, районному, можливо, також на рівні окремого закладу освіти на засадах відокремленого структурного підрозділу), який виконує функцію комунікатора та сполучного структурного елемента у взаємодії. Таке інституційне утворення, виступаючи як один з провідних органів наукової, методичної й інформаційної роботи у відповідній підсистемі освіти та функціональному напрямі, є тією гнучкою формою, за допомогою якої система освіти може оперативнo реагувати на динамічні зміни потреб пріоритетних споживачів і забезпечувати їх взаємоадаптацію [72, 556–557].

Виходячи з визначених Університетом менеджменту освіти завдань, головною метою діяльності НМЦК є забезпечення науково-методичного супроводу діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти, координація їх діяльності, розвиток регіональних і міжнародних зв'язків у системі післядипломної педагогічної освіти. Для реалізації визначених положень робота НМЦК, структурними підрозділами якого є чотири відділи (відділ новітніх педагогічних технологій, методичний відділ координації закладів ППО та інформаційного супроводу, ресурсний відділ (центр), відділ міжнародного співробітництва), спрямовується на виконання певної низки завдань (див. рис. 1.5).



Рис. 1.5. Основні завдання діяльності Науково-методичного центру з координації закладів ППО

ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

На нашу думку, координація є не тільки способом формування взаємин співробітництва, а й інструментом отримання кінцевого результату. Тому розгляд стану сучасної практики координації науково-методичної діяльності закладів ППО в зазначеному ракурсі нашого дослідження сприятиме забезпеченню виконання мети координаційних дій НМЦК.

Науково-методичним центром, який функціонує в структурі Університету саме для здійснення координаційної функції, виконується системна робота у межах науково-методичного комплексу «Консорціум закладів післядипломної освіти» щодо модернізації змісту, форм, засобів науково-методичної роботи на всеукраїнському рівні.\

Актуальним напрямом діяльності НМЦК є тематичне вивчення досвіду закладів післядипломної педагогічної освіти з організації науково-методичної діяльності. За результатами проведеного в контексті цього анкетування, недостатній рівень координації

науково-методичної діяльності закладів післядипломної освіти на всеукраїнському рівні засвідчили 86% опитуваних, недосконалість нормативно-правового забезпечення науково-методичної діяльності закладів, необхідність оновлення нормативно-правових актів щодо забезпечення діяльності методичних служб усіх рівнів та їх взаємодії по всій вертикалі – 93%, відсутність координації щодо ефективного планування науково-методичної діяльності на всеукраїнському рівні – 23%. Чимало респондентів (86%) зазначили відсутність чіткого розмежування функціональних обов'язків працівників методичних служб та відділів (управлінь) освіти в практичній діяльності, 97% – обмеженість матеріально-фінансових ресурсів для забезпечення вивчення передового вітчизняного та зарубіжного педагогічного досвіду, що є важливою складовою науково-методичної діяльності закладів ППО.

Аналіз результатів тематичного вивчення досвіду науково-методичної діяльності Івано-Франківського, Запорізького, Полтавського, Рівненського, Хмельницького обласних інститутів ППО, Херсонської академії неперервної освіти дозволив зробити висновки щодо ефективного функціонування в них системи науково-методичної роботи та системного управління науково-методичною роботою в регіоні. Це зумовлено тим, що між елементами чинної моделі системи науково-методичної роботи у кожному окремо взятому закладі (конструктивними компонентами якої є цілі, завдання; зміст; форми, методи; кінцевий результат) забезпечено високий рівень їх взаємодії. Проведений аналіз тематичного вивчення досвіду науково-методичної діяльності закладів ППО показав, що обласні заклади ППО є регіональними центрами науково-методичної роботи, які відіграють важливу роль у формуванні єдиного науково-методичного простору в областях [135; 137; 138; 141]. При цьому ми враховуємо, що процес формування науково-методичної системи регіонального закладу післядипломної педагогічної освіти є неоднозначним і вимагає під час аналізування результативності обов'язкового розгляду єдності в ній загального і специфічного, урахування властивих конкретному закладу умов функціонування, складу працівників [141].

Важливим і проблемним завданням сьогодні в роботі регіонального закладу ППО є визначення його ролі у здійсненні координації діяльності методкабінетів, які відповідно до нового Положення про районний (міський) методичний кабінет (центр) (наказ МОН України від 08.12.2008 р. № 1119) мають стати науково-методичними установами та в частині науково-методичного забезпечення підпорядковуються обласному інституту (академії) ППО. Отже, регіональні заклади ППО виконують координаційну роль в організації науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників регіону.

Інноваційний характер розвитку післядипломної освіти, необхідність підвищення рівня професійної компетентності педагогічних і керівних кадрів визначають потреби у модернізації науково-методичної роботи з освітянами, надання їй динамічності, гнучкості, мобільності, варіативності у змісті, формах, методах, технологіях особистісно орієнтованої спрямованості. Трансформація наукових ідей у педагогічну практику забезпечується ефективною взаємодією і співпрацею наукових кафедр, відділів обласних ППО, районних (міських) методичних кабінетів, педагогів-новаторів, поглибленням експериментальної, пошукової, науково-дослідної роботи. Саме у такий спосіб створюється єдиний регіональний методичний простір, в якому відбувається

апробація нових інноваційних моделей навчання і виховання, поєднуються теорія і практика, упроваджується науковий підхід в освітянську практику.

У зв'язку з цим особливої актуальності набула організація науково-методичної роботи у міжкурсовий період, що є логічним продовженням курсового підвищення кваліфікації. Саме на цьому етапі відбувається осмислення, усвідомлення педагогами нових ідей, їх практичне втілення. Міжкурсовий період наповнений цілеспрямованою, багатоаспектною за змістом і варіативною за методами і формами, технологіями проведення діяльністю структурних підрозділів усіх рівнів регіональної методичної служби та її суб'єктів щодо забезпечення готовності педагогів до роботи в умовах інноваційного розвитку освіти і неперервного вдосконалення й розвитку професійної компетентності.

Регіональні заклади післядипломної педагогічної освіти сьогодні разом із традиційними формами науково-методичних заходів (постійно діючі семінари, семінари, інструктивно-методичні наради) активно впроваджують нові. Найбільш дієвими й ефективними формами з розвитку професійної компетентності освітян, на нашу думку, є психолого-педагогічні тренінги, семінари-практикуми, відкриті захисти творчих проєктів, методичні, педагогічні майстерні, творчі лабораторії вчителя, методиста, керівника, конкурси фахової майстерності, школи молодого творчого вчителя, молодого творчого методиста, майстер-класи. Педагоги отримують не лише нову інформацію щодо розв'язання актуальних проблем педагогічної практики, а, насамперед, набувають досвіду практичної роботи, відпрацьовують нові моделі навчання і виховання учнів, переосмислюють і формують власну стратегію професійної діяльності.

Після аналізу вивченого досвіду закладів ППО нами визначено такі тенденції в організації науково-методичної діяльності регіональних закладів післядипломної педагогічної освіти:

- перехід від локальних заходів до цілісної системи науково-методичної роботи в регіоні, основою якої є комплексний підхід до питань розвитку системи освіти;
- використання, поряд з традиційними, інноваційних форм організації науково-методичної роботи;
- багатofункціональність діяльності працівників методичних установ;
- спрямування діяльності на забезпечення високого результату;
- використання засобів дистанційного навчання всіх категорій педагогічних працівників у системі науково-методичної діяльності методичної установи.

Пошук ОППО нових напрямів, форм науково-методичної діяльності має слугувати фундаментом для системи інновацій, що забезпечить ефективність діяльності закладу, надасть можливість вийти на новий якісний рівень у системі неперервної освіти педагогічних кадрів.

Одним із пріоритетних завдань науково-методичної роботи, як структурної ланки післядипломної педагогічної освіти, є вивчення, узагальнення, поширення передового педагогічного досвіду, а отже, саме цьому питанню має бути приділена вагома увага всіх учасників координаційної взаємодії у системі ППО. Зупинімося на цьому аспекті координації детальніше. Виявлення та поширення ефективних освітніх практик керівних і педагогічних працівників, колективів навчальних закладів різних типів зумовлено

необхідністю створення умов для досягнення рівня освіти, що відповідає сучасним вимогам етапу реформування галузі.

Сьогодні в педагогічній теорії з'явилося поняття «дисемінація» (від лат. dissemination – сіяння, розповсюдження), запозичене у педагогіку з медичної галузі, яке ще не має достатнього науково-методологічного обґрунтування, визначення структури, форм, технологій, глосарію дисемінаційного процесу тощо [98].

Дослідники розглядають поняття «дисемінація» як особливий спосіб поширення й освоєння досвіду, адекватного конкретним потребам його реципієнтів, що має характер формування. За твердженням М. М. Скаткіна, пропаганда передового досвіду є лише початком освоєння: впровадження потребує не тільки знання передового досвіду, а й уміння працювати по-новому, воно не виникає само собою, а систематично формується [225].

Дослідник Г. А. Ігнат'єва наголошує на тому, що поняття «дисемінація», як процес упровадження результатів проектної діяльності в масову освітню практику серед педагогів, набуло поширення за ініціативою В. І. Слободчикова [192].

Проведений аналіз науково-методичних джерел дає змогу дійти висновку про те, що в освітянському середовищі термін «дисемінація» вживається в універсумі інноваційного педагогічного досвіду, передового педагогічного досвіду, тобто такого досвіду, який визначено як найкращий за оригінальністю, цінністю, новизною, результативністю тощо. На думку С. В. Ковальової, явище дисемінації водночас може означати процес, форму, результат, спосіб освоєння педагогічного досвіду, засіб, рушійну силу розвитку та збагачення педагогічної теорії і практики тощо. Особливої популярності набув цей термін у Росії у зв'язку з реалізацією завдань проекту «Освіта» [98]. Дисемінація передового педагогічного досвіду, на думку В. Б. Гаргай, обумовлює не просто знайомство з ним, а організацію такої діяльності, яка стане імпульсом до певних змін у системі освіти, перетворить запозичену практику на інноваційний ресурс розвитку певної педагогічної системи [48]. Система координаційних дій з дисемінації передового педагогічного досвіду, яка, передбачає організацію такої діяльності, є важливою в загальній структурі координації науково-методичної діяльності в післядипломній педагогічній освіті.

Ми поділяємо погляд науковців на дисемінацію як на процес, спрямований не тільки на вивчення, узагальнення та пропаганду передового педагогічного досвіду, а й на впровадження оригінальних новаторських прогресивних ідей, інноваційного змісту ефективного педагогічного досвіду в масову педагогічну практику, а також на задіяння у дисемінаційному процесі зацікавлених педагогічних працівників, вмотивування їх до творчої трансформації свого індивідуального досвіду з метою досягнення нових ціннісних результатів рефлексивних особистісних та діяльнісних змін, що в цілому забезпечує системні якісні зміни в освіті.

Розглядаючи дисемінацію як засіб, рушійну силу розвитку та збагачення педагогічної теорії і практики, ми вперше пропонуємо до застосування термін «дисемінація» в системі науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти.

За твердженням Г. А. Ігнат'євої, явище дисемінації є феноменом, тому що в ньому в сучасних умовах знайшли своє відображення досягнення інноваційної освітньої практики, такі, як системність нововведень, наявність дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу; системна реалізація таких видів діяльності, як

проектування, програмування, дослідження, стратегування, експертиза, рефлексивне управління, а також проблеми розвивальної освіти: недостатність варіативності та її неврегульованість; відсутність ефективних способів стимулювання інновацій; невизначеність суб'єктів розвитку освіти і механізмів їх підтримки [192]. Суб'єктами дисемінації є її організатори: управлінці, методисти всіх рівнів, науково-педагогічні і педагогічні працівники системи післядипломної педагогічної освіти.

Зважаючи на зазначене, ми розглядаємо дисемінацію педагогічного досвіду в системі ППО у двох аспектах:

- дисемінація передового педагогічного досвіду як напрям науково-методичної роботи з педагогічними кадрами закладів ППО;
- дисемінація інноваційного досвіду науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти як технологія координації науково-методичної діяльності зазначених закладів.

Дисемінація передового педагогічного досвіду регіональних закладів післядипломної педагогічної освіти в межах науково-методичного комплексу «Консорціум закладів післядипломної освіти» з метою виявлення спільних тенденцій розвитку системи науково-методичного забезпечення закладів освіти регіону є одним з важливих джерел сучасних змін в організації координаційних управлінських взаємин у системі післядипломної педагогічної освіти. Сутність інноваційної діяльності (лат. *innovatio* – оновлення, зміна) ми розглядаємо як таку, що передбачає найвищий ступінь педагогічної творчості, процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, унаслідок чого підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану.

Отже, *дисемінація інноваційного досвіду науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти*, на наш погляд, – це система освоєння педагогічного досвіду, особливий продуктивно-перетворювальний процес, який спрямований не тільки на пропаганду вивченого передового педагогічного досвіду, а й на впровадження новаторських ідей, інноваційного змісту педагогічного досвіду закладів післядипломної педагогічної освіти з організації науково-методичної роботи в масову педагогічну практику, вмотивування керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів післядипломної педагогічної освіти до творчої трансформації свого індивідуального досвіду, за підсумком чого відбуваються системні якісні зміни в системі післядипломної педагогічної освіти та в освіті в цілому.

Напрямами діяльності учасників процесу координації з дисемінації інноваційного досвіду науково-методичної діяльності закладів ППО можна визначити такі: інформаційний – підготовка та виготовлення (видавництво) навчально-методичної, науково-методичної літератури, у якій висвітлюється зазначений досвід; навчальний – організація заходів ознайомлювального, навчального характеру і більш тривалих програм навчання; комунікаційний – організація та проведення відповідних професійних подій, заходів; експертний – оцінка і підтримка учасників дисемінації, формування експертно-консультаційного супроводу регіональних ініціатив, програм, проектів тощо.

Отже, дисемінація передового педагогічного досвіду, як напрям науково-методичної роботи, дала поштовх до застосування її як технології координаційної роботи, тому що обласні заклади ППО, відіграючи важливу роль у формуванні єдиного науково-

методичного простору в регіонах, висловили під час різних форм вивчення досвіду їх науково-методичної діяльності запит щодо здійснення Університетом менеджменту освіти координування науково-методичної діяльності на всеукраїнському рівні. Результатом реагування на такий запит стали започатковані НМЦК Університету менеджменту освіти Ярмарок педагогічних інновацій у системі післядипломної педагогічної освіти, Всеукраїнська школа новаторства, Методичний турнір «Моє покликання – методист», Всеукраїнський науково-практичний семінар за темою «Координація науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти в умовах єдиного інформаційно-освітнього середовища» на базі Університету менеджменту освіти, започаткування пересувної виставки «Вернісаж закладів ППО», тематичних виставок про діяльність ОППО в межах Консорціуму закладів післядипломної освіти, запровадження серії науково-методичних видань «Бібліотечка ВШН».

Післядипломна освіта створює соціально-освітній простір, у якому може вдосконалюватися кожен професіонал. Ми цілком поділяємо думку дослідників про те, що інститути післядипломної освіти мають стати не стільки центрами систематичного проведення курсів підвищення кваліфікації, скільки центрами забезпечення системного професійного самовдосконалення та розвитку професіоналізму педагогічних працівників.

Аналіз проведеного анкетування щодо форм і методів координації науково-методичної діяльності закладів ППО дав змогу установити, що більшість опитуваних визначає за необхідне:

- проведення науково-практичних конференцій, семінарів (установчих, ознайомлювальних, науково-теоретичних, рефлексивних) з метою узгодження планів науково-методичної роботи, проведення найперспективніших досліджень і сприяння апробації перспективних ідей, координації впровадження результатів;
- видання науково-методичних збірників, наукових праць, доступних кожному в системі ППО;
- створення сайтів, обмін інформацією з використанням сучасних засобів зв'язку, інформаційно-комунікаційних технологій.

Узагальнення напрацьованих матеріалів дало можливість визначити основні *напрями координації* науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти, а саме:

- вивчення, узагальнення, поширення передового педагогічного досвіду;
- науково-методичний супровід забезпечення професійного розвитку науково-педагогічних і педагогічних працівників навчальних закладів дошкільної, загальної середньої, позашкільної, післядипломної педагогічної освіти;
- розроблення та впровадження концептуально-цільових основ спільної діяльності в межах Консорціуму закладів післядипломної освіти;
- інформаційно-аналітичний супровід науково-методичної діяльності закладів.

Актуальними *формами координації* нами визначено ярмарок педагогічних інновацій, школа розвитку професійної майстерності, всеукраїнські конкурси науково-методичних розробок, професійної майстерності тощо.

Важливу роль у забезпеченні реформування освіти відіграє модернізація науково-методичної роботи в регіонах шляхом впровадження сучасних навчально-виховних, управлінських технологій, стимулювання професійного зростання кадрів, підвищення їхньої професійної майстерності, зокрема, завдяки ефективному застосуванню сучасних форм і методів навчання дорослих, інструментальних засобів, систем комп'ютерного навчання та інформаційної мережевої взаємодії.

Отже, діяльність НМЦК Університету менеджменту НАПН України спрямовано на розвиток системи координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти шляхом:

- раціонального спрямування спільної науково-методичної діяльності регіональних та місцевих методичних служб у межах науково-методичного комплексу «Консорціум закладів післядипломної освіти»;
- розробки та апробації інноваційних моделей науково-методичного супроводу діяльності закладів ППО, проведення науково-дослідницької роботи з питань координації науково-методичної діяльності на всеукраїнському, регіональному та місцевому рівнях;
- скоординованості дій усіх учасників освітньої діяльності, а також соціального партнерства освітян, органів державної влади та самоврядування, громадськості.

Розробка нових теорій у будь-якій галузі знань невід'ємно пов'язана з моделюванням, яке сприяє отриманню, аналізу, систематизації та узагальненню накопиченої інформації, що є необхідною умовою визначення і формулювання технологій, закономірностей, принципів тощо. У працях науковців є різні тлумачення понять «*модель*» і «*моделювання*». Наприклад, модель розуміється як «суб'єктивне відтворення у свідомості людини або групи людей і зовнішнє відображення різними засобами та формами найсуттєвіших ознак, рис та якостей конкретного об'єкта, процесу, які об'єктивно йому (об'єкту) притаманні і дають загальне уявлення про феномен, що нас цікавить, чи його окремі структурні складові». Тоді як моделювання – це «творчий цілеспрямований процес конструктивно-проектувальної, аналітико-синтетичної діяльності (на основі опрацювання наявної інформації) з метою відображення об'єкта, що є предметом уваги, в цілому, або його характерних складових, які визначають функціональну спрямованість об'єкта, забезпечують стабільність його існування» [238, 19]. Процес моделювання відбувається поетапно і має певний універсальний алгоритм, який збігається з етапами управлінського циклу або окремими його складовими, залежно від складності та типу моделювання і об'єкта, що моделюється.

В. С. Пікельна зауважує, що «до найбільш ефективних методів дослідження процесів управління належить моделювання. Воно передбачає розробку моделі управлінської діяльності, при цьому може бути змодельований об'єкт чи суб'єкт управління школою, або рух інформації за прямими та зворотними зв'язками систем та підсистем, чи сам керівник школи, чи розроблена модель управлінського циклу тощо».

Вчена зазначає, що моделі управління допомагають вивчати властивості, особливості об'єкта, виокремлювати певні характеристики поведінки. Цей метод дає змогу не тільки представити систему управління у цілісному вигляді, а й більш чітко побачити проблеми, які виникають [193, 47–48].

Теоретичні основи моделювання у різних соціальних системах докладно розглянуто в працях В. Ю. Бикова, В. М. Буркова, В. Г. Керола, Б. А. Глинського, Л. М. Калініної, А. О. Лігоцького, М. Х. Мескона, О. М. Моїсеєва, В. С. Пікельної та ін. [31; 33; 53; 88; 131; 157; 163; 193].

На сучасному етапі наукового розвитку загальноприйнятої точки зору на місце моделювання серед методів пізнання немає. Це зумовлено багатоаспектністю цього поняття та можливістю вивчення різних боків реальної дійсності за допомогою моделей. Різноманіття думок дослідників, що займаються цим питанням, однак, укладається в деяку сферу, обмежену двома полярними думками. Одна з них розглядає моделювання як якийсь вторинний метод, підлеглий більш загальним (менш радикальний варіант тієї ж, по суті, позиції – моделювання розглядається тільки як різновид такого емпіричного методу пізнання, як експеримент). Інша ж, навпаки, називає моделювання «головним і основним методом пізнання», на підтвердження наводиться теза, що «будь-яке досліджуване явище (чи процес) нескінченно складне і багатогранне і тому до кінця принципово не може бути пізнаним і вивченим» [11].

Незважаючи на різні трактування поняття «*модель*», більшість авторів відмічають такі її ознаки: відображення об'єкта (процесу), що вивчаються, в моделі; здатність до заміщення об'єкта (процесу), який потрібно пізнати; здатність давати нову інформацію (нове знання про об'єкт, процес); наявність точних умов і правил побудови моделі та переходу від інформації про модель до інформації про об'єкт (процес) [269].

Так, М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоурі, наголошують на тому, що моделювання використовується в управлінні з таких основних причин [157]:

- по-перше, це складність багатьох організаційних ситуацій, вирішення яких можливе лише за допомогою спрощення їх шляхом моделювання;
- по-друге, альтернативні варіанти вирішення реальних завдань перевіряються за допомогою експериментування, для здійснення якого виготовляють «еталон», взірць, перевіряють його в реальних умовах і роблять відповідні висновки;
- по-третє, необхідність зазирнути у майбутнє: застосовуючи моделювання, можна у систематизованому вигляді побачити варіанти майбутнього і, порівнюючи потенціал альтернативних рішень, зробити висновки.

Науковою основою моделювання, як методу пізнання і дослідження різних об'єктів і процесів, є теорія подібності, в якій головним є поняття аналогії, тобто схожості об'єктів за деякими ознаками. Аналогія між об'єктами може встановлюватися за якісними й кількісними ознаками [220]. Серед багатьох відомих видів моделювання основними є математичне, імітаційне й статистичне, що можуть продуктивно й спільно застосовуватися у процесі дослідження різних систем, зокрема, системи освіти.

Модель є уявленням об'єкта, системи або ідеї в деякій формі, яка відрізняється від самої цілісності [157]. «Моделі – це все, що має певну структуру; моделювання – бажання очевидну складність навколишнього світу замінити спрощеною й зрозумілою картиною», – відмічає В. С. Пікельна [193, 251]. Основною характеристикою моделі є спрощення реальної життєвої ситуації, до якої вона застосовується.

Виходячи із загальної логіки нашого дослідження, найбільш прийнятним є означення О. А. Самарського: «Модель – уявлена або матеріалізована система, що, відображаючи й відтворюючи об'єкт дослідження (природний чи соціальний), здатна замінити його так, що її вивчення дає нові відомості про об'єкт» [220]. Л. Р. Калапуша наводить *вимоги до моделей*, які використовуються в наукових дослідженнях [87]:

- однозначно подавати (з необхідною глибиною деталізації) відповідні об'єкти дослідження, створені природою чи людиною;
- бути допоміжним, природним або штучним об'єктом, який замінює оригінал у процесі дослідження (на певному його етапі), що здійснюється для отримання відомостей про нього, тобто оригінал;
- мати ті властивості оригіналу, які є суттєвими для цього дослідження.

Різні моделі, які використовуються на практиці, можуть характеризуватися множиною властивостей (ознак), що відображають специфіку їх створення й особливості застосування [51; 215].

У пошуках шляхів створення моделі координації важливим, на нашу думку, є твердження російського філософа і системолога В. Н. Сагатовського про те, що досвід сучасного пізнання показує, що найбільш ємне й економічне описання об'єкта виходить у тому випадку, коли він представляється як система [219]. Інформація, отримана на основі системного підходу, володіє двома принципово важливими властивостями: по-перше, досліднику надходить лише необхідна інформація, а по-друге, це інформація, достатня для виконання поставленого завдання. Ця особливість системного підходу зумовлена тим, що розгляд об'єкта як системи означає розгляд його тільки в певному аспекті, в тому, в якому об'єкт виступає як система. Системні знання – це результат пізнання об'єкта не в цілому, а певного «зрізу» з нього, виробленого відповідно до його системних характеристик.

В. Г. Афанасьєв визначає цілісну систему як «сукупність об'єктів, взаємодія яких обумовлює наявність нових інтегральних якостей, що не властиві її складникам, компонентам, що її утворюють [8, 24]. Т. І. Шамова, П. І. Третьяков, М. П. Капустін зазначають, що сутність системного підходу до реальної дійсності полягає в тому, що кожний складний об'єкт розглядається як система. Це дає змогу орієнтуватися як у реальній дійсності, так і в практиці управління. Системне бачення дійсності – особлива пізнавальна технологія, теоретична передумова перебудови управління навчальним закладом [266].

Дослідження цілісної системи передбачає прояв її якісної специфіки, складу компонентів, що входять до неї, взаємозв'язків, які існують між компонентами. Важливо визначити інтегративні системоутворювальні фактори, показати внутрішню структуру системи, її організацію, встановити зв'язки системи з довкіллям, з іншими системами. Для цілісної системи характерна наявність різноманітних зв'язків: структурних і генетичних, координації і субординації. У процесі розвитку цілісної системи відбувається якісне перетворення її складників. Умовою стійкості системи, зберігання її якісної визначеності є постійний розвиток і поновлення її компонентів [16]. В. І. Бондар, А. С. Шапошнікова вважають, що з позиції системно-діяльнісного підходу система освіти розуміється як результат динамічної взаємодії власних структурних елементів та системи міжгалузевих зв'язків з іншими соціальними цінностями, а в ракурсі теорії систем – як результат взаємодії елементів соціальної системи, що є системою вищого рівня організації. Автори

ззначають, що інтегральний підхід, по-перше, передбачає вивчення засобів і механізмів оволодіння системними якостями, а не лише варіативних форм організації складових, а по-друге, забезпечує можливість побачити вертикальну функцію управління на різних рівнях прояву суспільної свідомості: у політико-правовій, суспільно-професійній, навчально-виховній сферах тощо [21].

Синергетичний підхід нині є базою у моделюванні будь-яких систем. Постає завданням сформувати збагачене, динамічне освітнє середовище, що не має комунікативних розривів, адаптується до соціальних потреб суспільства, надає наступності й узгодженості процесам неперервної освіти. Тим самим забезпечується зберігання цілісності соціальних (зокрема освітніх) систем за умов самоорганізації її підсистем, регулюється самоорганізація більшої системи, що обумовлює її стабілізацію та стійкість життєдіяльності. Синергетика у сфері освіти та педагогіки має великий евристичний потенціал, дає не тільки нову мову для перекладу відомих положень і термінів, а й еволюційну методологію управління освітнім процесом з урахуванням феноменів самоорганізації в освітньому просторі. Умовою такого підходу є збереження синергетичних принципів, інакше не вдасться побудувати адекватні моделі.

На практиці для вивчення систем виділяються різні типи їх моделей. Так, у концепції моделей Д. Нормана [282] йдеться про дослідження цільової системи чи феномену, які, як передбачається, необхідно застосувати на практиці, представити чи змодельовати. Д. Норман визначає як окрему групу концептуальні (змістові) моделі. Щодо нашого інтересу до концептуального моделювання, то ми дотримуємося підходу «існування, конструювання та обґрунтування» концептуальних утворень, які називаються концептуальними моделями (за П. Джонсоном-Лаїрдом) [276]. Концептуальні моделі є такими, що представляють внутрішньо-особистісне бачення системи, яка моделюється. Концептуальна модель – це абстраговане від деталей, узагальнене схематизоване відображення головних взаємопов'язаних структурних складових об'єкта та причинно-наслідкових взаємин між ними, необхідне і достатнє для вивчення, аналізу й опису властивостей об'єкта, знання яких потрібне для досягнення визначеного та вирішення практично значущих завдань, необхідних для цього.

З огляду на зазначене вище, ми розглядали координацію як багатокомпонентну частину системи управління науково-методичною діяльністю закладів ППО, що має у своєму складі розвинену систему внутрішніх та зовнішніх взаємозв'язків. Використання системного підходу до дослідження функції координації дало змогу визначити головні, притаманні їй риси, виокремити основні структурні складові та розкрити ієрархію зв'язків між ними з метою побудови відповідної моделі для організації експерименту та подальшого пошуку шляхів підвищення ефективності функціонування системи управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти.

На нашу думку, концептуальна модель координації є системним засобом і технологією взаємоузгодження дій компонентів цілісного управлінського процесу в системі післядипломної педагогічної освіти України, який зумовлює реалізацію стратегії, тактики і технології виконання завдань, поставлених перед нею суспільством. Водночас концептуальна основа моделі координації науково-методичної діяльності закладів ППО визначається концепцією неперервної освіти у системі післядипломної педагогічної освіти, концепцією інформаційного суспільства та акмеологічною концепцією розвитку професіонала.

Адже впровадження концепції неперервної освіти зумовлює зміну ролі закладів післядипломної педагогічної освіти, які з центрів систематичного проведення курсів підвищення кваліфікації неминуче перетворюються на центри узагальнення, накопичення та ретрансляції педагогічного досвіду, перетворюються у центри науково-методичного супроводу освітніх інноваційних процесів, експертизи, інформації, організації інноваційної діяльності, іншими словами, виступають як утворення комплексно-інтегративного характеру. Таке перетворення вимагає чіткої взаємодії і злагодженості їх дій, тобто посилення координаційних процесів.

На основі виокремлених Ю. А. Конаржевським компонентів координації стосовно школи [100; 101] складниками координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти можна вважати такі: прогнозування різних взаємодій закладів ППО з метою мотивації активності та ініціативи; спрямування цілей кожного закладу ППО на досягнення загальної мети, узгодження взаємодії закладів ППО; демонстрація значущості індивідуальної науково-методичної діяльності закладів ППО у контексті загальної післядипломної педагогічної освіти; конструювання групових об'єднань закладів ППО з метою успішної кооперації закладів ППО, робота щодо створення зв'язків та взаємодій закладів ППО, їх керівників та працівників різних ланок, розвиток співробітництва на цій основі; постійне стимулювання колективної творчості закладів ППО, формування дійсних робочих зв'язків; формування трудової зацікавленості, професійної впевненості та самоствердження, створення атмосфери задоволеності всіх членів колективів закладів ППО; поєднання індивідуальності закладів ППО у єдине робоче педагогічне довкілля; створення умов для проявлення ініціативи закладів ППО, концентрації їх зусиль у певному напрямі; ознайомлення закладів ППО з оцінкою характеру, якості та результативності взаємодії. Координація є не тільки способом формування взаємин співробітництва, а й інструментом отримання кінцевого результату.

Для розроблення моделі нами вже розглянуто сутність координації як функції управління стосовно діяльності Науково-методичного центру координації закладів післядипломної педагогічної освіти, регіональних та міжнародних зв'язків ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. Згідно з логікою нашого дослідження, координація розглядається як одна з функцій управління, тому цілком доцільною є розробка концептуальної моделі координації науково-методичної діяльності закладів ППО із залученням ефективних методів дослідження процесів управління. Розроблювана модель має описувати організацію системи координаційних дій щодо узгодження та оптимізації науково-методичної діяльності закладів ППО, забезпечуючи її ефективність. Завданням розробки й упровадження моделі є цілеспрямоване забезпечення закладів ППО адекватною методологією для їх роботи з досягнення ефективної взаємодії в системі науково-методичної діяльності.

Виходячи з аналізу праць з проблем моделювання освітніх систем [39, 177, 193] та змісту координації науково-методичної роботи в системі ППО, розкриваючи структуру концептуальної моделі координації науково-методичної діяльності закладів ППО, враховуємо, що *координація науково-методичної діяльності є підсистемою управління в системі післядипломної педагогічної освіти, якій притаманні всі ознаки загальної цілісності, але водночас вона має свою специфіку, яку ми виділили в окремі блоки – складові моделі.*

Вивчення теоретичних засад координації, як функції управління, використання системного підходу для її дослідження як багатокомпонентної частини системи управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти, що має у своєму складі розвинену систему внутрішніх та зовнішніх взаємозв'язків, дало змогу визначити головні, притаманні їй риси, виокремити основні структурні складові, розкрити ієрархію зв'язків між ними та побудувати концептуальну модель координації закладів післядипломної педагогічної освіти.

Концептуальна модель координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти є абстрагованим від деталей, узагальненим, схематизованим відображенням головних взаємопов'язаних структурних складових координації, взаємодія яких обумовлює наявність нових інтегральних якостей, що виникають унаслідок їх взаємодії в певній системі зв'язків. Відповідно до завдань дисертаційного дослідження нами побудовано концептуальну модель координації науково-методичної діяльності закладів ППО (див. рис. 2.1). Ця модель містить цільову, теоретико-методологічну та організаційно-технологічну складові.



Рис. 2.1. Концептуальна модель координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти діяльності суб'єкта координаційної діяльності

Організаційно-технологічна складова концептуальної моделі координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти містить механізм реалізації координаційної взаємодії суб'єкта та об'єктів координації (форми, методи, засоби); результат координації; діагностику, аналіз та коригування результатів координації.

Поняття **«технологія»** в педагогіку прийшло з виробництва, де воно визначається як сукупність різних елементів, зокрема прийомів, операцій, дій, процесів та їх послідовність, тобто це своєрідна майстерність людини. Отже, «технологія» виступає як алгоритм, за допомогою якого отримується запланований результат.

Багато науковців досліджували сутність поняття «технологія». У довідниковій літературі на сьогодні існує декілька тлумачень терміна «технологія» (від гр. *techne* – мистецтво, майстерність, уміння та *logos* – слово, навчання) – сукупність методів опрацювання, виготовлення, зміни стану, властивостей, форми сировини, матеріалу або напівфабрикату, що здійснюються у процесі виробництва продукції; наукова дисципліна, що вивчає фізичні, хімічні, механічні та інші закономірності, які діють у технологічних процесах. Технологією називають також самі операції видобутку, опрацювання, транспортування, зберігання, контролю, які є частиною загального виробничого процесу [213, 260].

На сьогоднішній день поняття «технологія» включає не тільки сукупність процесів

матеріального виробництва і сфери послуг, а й галузь знань про перетворення й використання матерії (матеріалів), енергії й інформації в інтересах людини та суспільства. Тлумачний словник визначає технологію як «сукупність прийомів, застосовуваних у будь-якій справі, майстерності, мистецтві» [73]. Отже, технологія містить сукупність методів, що представляють її структурні елементи. Послідовність використання методів у кожному технологічному процесі відіграє роль алгоритму, за допомогою якого отримується запланований результат. Технології досягнення одного й того ж результату можуть змінюватися, вдосконалюватися за рахунок поновлення чи вдосконалення методів.

Отже, можна відзначити, що технологія є змістовним узагальненням, що вбирає в себе смисли всіх визначень різних авторів (джерел). І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокімов тлумачать поняття «технологія» як «опис, з одного боку, майстерно здійсненої професійної діяльності, а з іншого – досконалої, оптимально організованої» [210]. А. І. Ракітов трактує технологію як операціональну систему, що здійснюється та усвідомлюється лише у зв'язку з технікою і такою, яка зафіксована у вигляді певних знань та навичок, які виражаються, зберігаються й передаються у вербальній або письмовій формах [213].

У контексті нашого дослідження актуальним є визначення педагогічної технології як наукового опису засобів і методів педагогічного процесу, який веде до наперед запланованого результату [72, 907].

Отже, технологія, пов'язана з діяльністю закладів ППО, є технологічним процесом (організацією координації науково-методичної діяльності). Технологічний аспект організаційно-технологічної складової спрямований на проектування та виконання ефективних координаційних процесів. Іншими словами, це змістова техніка реалізації координації науково-методичної діяльності закладів ППО. Механізм її реалізації забезпечується формами, методами та засобами здійснення координаційної діяльності та є динамічною основою координації науково-методичної діяльності закладів ППО.

Однією з найважливіших технологій координації є **технологія науково-методичного супроводу**, яку введено в обіг системи післядипломної педагогічної освіти Т. М. Сорочан [211]. Нами введено у використання технологію дисемінації інноваційного досвіду науково-методичної діяльності закладів ППО. У дослідженні враховано також не менш важливі технології проблемно-діалогічного навчання, організації роботи над проектом, інформаційно-комунікаційні технології, технологія освітнього коучингу. Ми поділяємо думку дослідників на освітній коучинг як на систему заходів для встановлення взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу з метою досягнення взаємно визначених цілей як з удосконалення професійної діяльності, так і з поліпшення якості навчання, що забезпечує підвищення ефективності роботи освітнього закладу [26]. Розгляньмо організаційний аспект розроблюваної моделі. У зазначеному контексті значущими для координаційної роботи є методи діяльності. В. В. Краєвський зауважив, що будь-який метод може бути розглянутий на теоретичному рівні як модель діяльності, що проектується особистістю [111]. І. Я. Лернер зазначав, що метод, як модель діяльності, що проектується суб'єктом, містить: знання про мету діяльності, що водночас є знанням про результат діяльності; знання про необхідне для досягнення способу діяльності; знання суб'єкта про необхідні і можливі засоби, оскільки діяльність завжди пов'язана із засобами інтелектуального, практичного або предметного характеру; знання про об'єкт діяльності, тому що без об'єкта, ідеального або матеріального, діяльності не

буває [130]. Є. М. Хриков у процесі моделювання методів управління запропонував використовувати певні одиниці змісту управлінської діяльності як методи, а саме: отримання управлінської інформації; прийняття управлінських рішень; доведення управлінських рішень до виконавців; організаційно-методичне забезпечення реалізації управлінських рішень [251].

З організаційної точки зору такий різноплановий підхід до розуміння поняття «метод» приводить до висновку, що методи координації науково-методичної діяльності закладів ППО необхідно співвіднести з досягненням визначеної мети та розглядати з урахуванням специфіки об'єкта координації.

Отже, методи координації – це система прийомів організації спільної діяльності учасників науково-методичної діяльності закладів ППО з реалізації змісту, цілей, принципів координації. Методи координації та форми їх реалізації різноманітні і залежать від цілей та завдань координаційної діяльності у конкретний період часу, від партнерів, рівня досягнутого тощо.

Т. І. Шамова і К. О. Нефьодова виокремлюють три основні групи методів: економічні, організаційно-розпорядні (адміністративні) та соціально-психологічні [265]. Кожна група методів має свої організаційні форми, вони можуть стосуватися системи в цілому або окремих її об'єктів.

Ю. А. Конаржевський зауважує, що основними методами координації є координація через зміну цілей, координація через зміну обмежень та координація через розв'язання взаємодії [100]. З цього приводу доречно зауважити, що взаємодія є основою будь-якої спільної діяльності. На думку О. В. Гончар, взаємодія – це складний багатобічний процес, у процесі якого відбувається взаємозмінювання суб'єктів, що зумовлено їх взаємовпливом. Взаємодія, маючи безперервний характер, виявляє дії, що послідовно виконуються активними суб'єктами, які мають обґрунтовану задану ціль, реформує об'єктивну дійсність та вимагає творчого підходу [56].

В умовах демократизації управління освітнім процесом на перше місце виходять економічні та соціально-психологічні методи, тому що вони дають змогу активізувати людський фактор, прискорювати втілення наукових досягнень у практику, розвивати демократію та соціальну справедливість. Проте у нашому випадку значущими є організаційно-педагогічні та організаційно-розпорядницькі (адміністративні) методи з огляду на те, що саме ці методи необхідні для організації координаційної діяльності. Такі методи, на думку дослідників, під час використання в організації науково-методичної роботи дають змогу активізувати людський фактор, сприяти впровадженню наукових досягнень, розвитку демократії [240]. Зокрема, організаційно-педагогічні методи, які можуть реалізовуватися в координаційній діяльності в різних формах (інструктивно-методичних та теоретичних семінарів, конференцій, засідань творчих груп, координаційних рад тощо), класифіковано на рис. 2.2.

Важливими методами нами визначаються також метод дисемінації інноваційного досвіду науково-методичної діяльності закладів ППО та метод фасилітації. Фасилітація – це такий тип педагогічної взаємодії, при якому головною метою діяльності педагога стає створення сприятливих умов для саморозвитку та самореалізації іншого суб'єкта [233]. Інтерпретуючи зазначене до нашого дослідження, зауважуємо, що така фасилітуюча взаємодія розглядається як ціннісно-смилова, тому що між суб'єктами координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти утворюється

глибокий, стійкий зв'язок, який сприяє професійному розвитку педагогічних працівників, що відповідає меті координації.

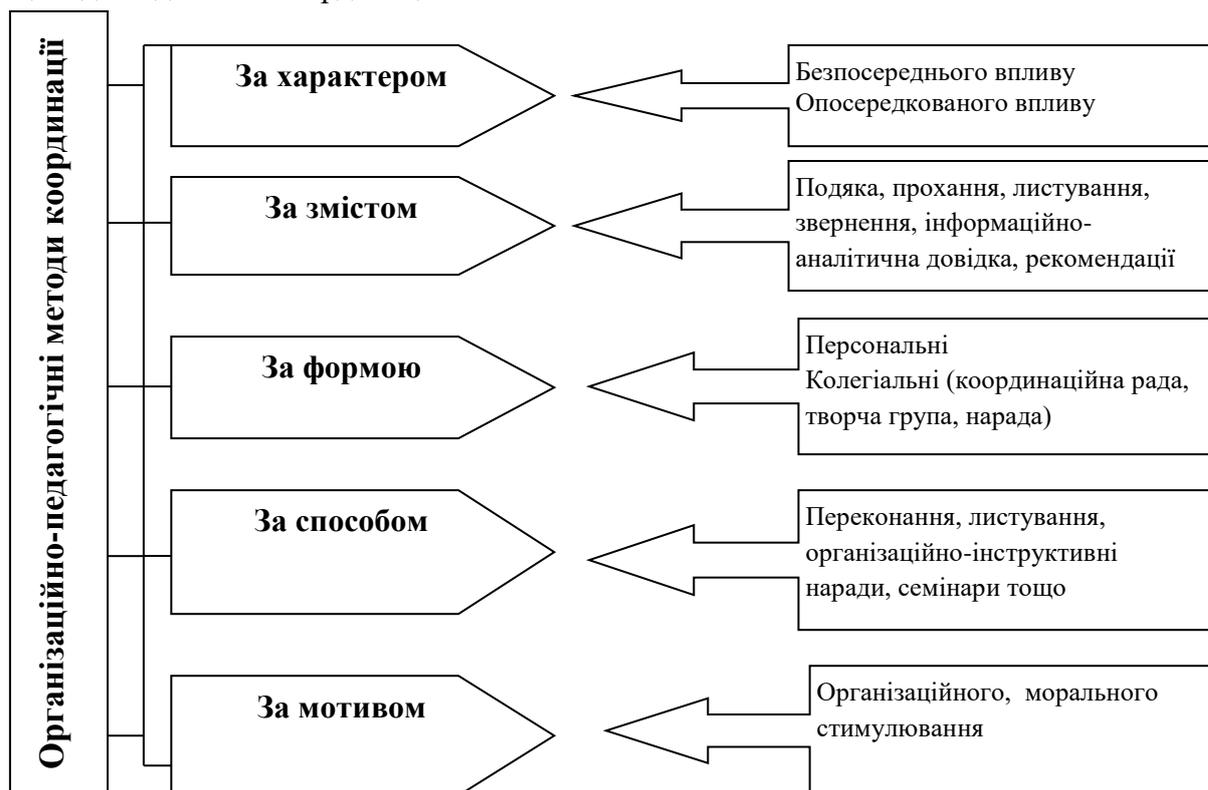


Рис. 2.2. Організаційно-педагогічні методи координації

У групі соціально-психологічних методів виокремлюють методи соціального нормування та регулювання, соціально-політичні, психологічні методи. Не менш важливим є метод морального заохочення, що стимулює й оптимізує будь-яку діяльність людини. Вважаємо, що кінцевим результатом використання методів координації має стати педагогічне співробітництво.

Методи координації невідривно пов'язані з формами. Провідною формою організації координації науково-методичної діяльності є очно-дистанційна з використанням сучасних інформаційних технологій. Саме така форма допомагає використовувати диференційовані й індивідуалізовані підходи до науково-методичної діяльності кожного закладу ППО, створювати суб'єкт-суб'єктний, фасилітативний формати взаємодії всіх учасників, підвищувати внутрішню мотивацію, активність і самостійність, цілковито забезпечуючи методичне керівництво процесом, використовуючи різні форми взаємодії між означеними учасниками процесу. З огляду на це, зазначимо, що використання таких форм великою мірою пов'язане з вимогами інформаційного суспільства. Як зазначає А. І. Ракітов у концепції інформаційного суспільства, основними вимогами до інформаційного суспільства є такі [213]:

1. Будь-який індивід, група осіб або організація можуть отримати за відповідну плату або безкоштовно на основі автоматизованого доступу та систем зв'язків будь-яку інформацію та знання, які необхідні для їхньої життєдіяльності та виконання особистих та соціально значущих завдань.

2. У суспільстві виробляється, функціонує, є доступною будь-якому індивіду, групі осіб або організації сучасна інформаційна технологія, яка забезпечує виконання попереднього пункту.

3. Є розвинуті інфраструктури, які забезпечують створення національних інформаційних ресурсів в обсязі, який необхідний для підтримки науково-технологічного та соціально-історичного прогресу, що постійно прискорюється. Суспільство у змозі виробляти всю необхідну для життєдіяльності інформацію, зокрема наукову.

4. У суспільстві відбувається процес прискореної автоматизації та роботизації усіх сфер та галузей виробництва й управління.

5. Відбуваються радикальні зміни соціальних структур, наслідком яких є розширення сфери інформаційної діяльності та послуг.

Основними поняттями цієї концепції є електронізація, комп'ютеризація, інформатизація та медіатизація. Зупинімося на інформатизації суспільства. Це процес, в якому соціальні, технологічні, економічні, політичні та культурні механізми не просто пов'язані, а точно сплавлені, злиті в одне ціле. Використання цих механізмів з метою виробництва, переробки, зберігання та поширення інформації, зокрема знань, є явищем, що прогресивно збільшується [124]. Беручи до уваги той факт, що координація науково-методичної діяльності закладів ППО має масовий характер, вимагає оперативного втручання в управлінську діяльність, оперує швидкозмінними потоками інформації, то ефективне її здійснення неможливе без впровадження медіатизації. Це явище є підпроцесом інформатизації, призначенням якого є створення та поширення найновіших систем колективного та особистого зв'язку, забезпечення доступу будь-якому індивіду до всіх джерел інформації, до всіх рівнів особистісного, міжособистісного та колективного спілкування. Отже, інформатизація суспільства зумовлює вибір форм координації науково-методичної діяльності закладів ППО, які дають змогу об'єднувати інформаційні ресурси, створювати єдиний інформаційно-освітній простір, науково-методичної роботи, зокрема. До таких форм належать електронна пошта, спілкування на форумах, веберенції, відеоконференції, створення депозитарію електронних освітніх ресурсів тощо.

Запровадження нових дистанційних форм взаємодії суб'єктів післядипломної освіти в мережевих методичних спільнотах на сучасному етапі модернізації освіти сприяє розвитку професійної компетентності педагогічних працівників на всіх рівнях. Однак аналіз науково-педагогічної літератури з питань розвитку та формування інформаційної культури особистості показує, що наявні можливості використовуються в освіті недостатньо. Однією з причин цього є нерозуміння педагогічними робітниками можливостей широкого застосування інформаційних та комунікаційних технологій у процесі спільної діяльності. Ця обставина зумовлює необхідність глибшого дослідження зазначеної проблеми з урахуванням наявної суперечності між потребою педагогів, що постійно зростає, в опануванні інформаційної культури та недостатньою розробленістю змісту організаційних форм взаємодії в єдиному освітньо-інформаційному просторі.

Дослідження і формування інформаційної культури проводяться представниками різних наук, наслідком чого є наявність діаметрально протилежних (технократичного та гуманітарного) підходів до обґрунтування поняття «інформаційна культура». Відсутність єдності у розумінні та тлумаченні поняття «інформаційна культура» перешкоджає створенню цілеспрямованої системи формування інформаційної культури особистості в умовах взаємодії освітніх закладів, не дає змоги здійснювати діагностику рівня

інформаційної культури. Під інформаційною культурою педагога треба розуміти одну зі складових загальної культури особистості, пов'язану з соціальною природою людини і таку, що є продуктом її різноманітних творчих здібностей. Інформаційна культура педагога характеризує його інформаційний світогляд, систему знань та вмій, які забезпечують самостійну діяльність з оптимального задоволення професійних інформаційних потреб з використанням як традиційних, так і новітніх інформаційних технологій. Вона відбиває специфіку професійної діяльності педагога: формування інформаційної культури вихованців, підтримання в ньому постійної потреби в інформації та знаннях, розвинення навичок коректного формування інформаційного запиту, пошуку, фіксації та використання отриманих даних, їх критичної оцінки та відбору. Інформаційна культура педагога може виступати і як умова ефективності педагогічної діяльності, і як її складова, і як одна з характеристик професійної компетентності. Формування інформаційної культури педагога як соціально значущого способу його педагогічної діяльності в інформаційному середовищі пов'язане з такими проявами особистості, як пошук індивідуального смислу інформаційної діяльності та гуманістична ціннісна орієнтація, вільний і відповідальний вибір поведінки, позиція щодо процесів та явищ інформаційної дійсності; максимально повна реалізація в такій діяльності потреб, здібностей та потреб особистості в інтересах власного розвитку та комунікаційної взаємодії.

Отже, інформаційні технології допомагають швидко й ефективно відтворити освітнє середовище та забезпечити процес координації науково-методичної діяльності. У цьому випадку важливо ефективно скоординувати роботу, використовуючи ті ж самі принципи інформаційних технологій.

Проте слід зауважити, що ефективними і сьогодні залишаються всі форми взаємодії закладів ППО, а саме: спільні засідання, семінари, семінари-практикуми, конференції різних рівнів, наради, спеціальні тематичні семінари із залученням провідних фахівців цього напрямку діяльності тощо [170]. Актуальними формами координації науково-методичної діяльності закладів ППО можуть бути ярмарки педагогічних інновацій з різних напрямів у системі післядипломної педагогічної освіти, форми підвищення фахової майстерності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників, всеукраїнські конкурси науково-методичних розробок у системі ППО, різноманітні форми мережевої взаємодії («Методичний навігатор», інтернет-заходи в режимі он-лайн (форуми, майстер-класи, експрес-опитування, он-лайн-консультування тощо).

До засобів координації ми відносимо наукове та технічне забезпечення процесу координації, систему комунікацій та опрацювання інформації (зокрема комп'ютерну техніку), сучасні засоби зв'язку, різноманітні координаційні моделі, організаційні структури тощо.

Результатом координації є забезпечення ефективного функціонування системи скоординованості науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти щодо забезпечення підвищення фахового рівня педагогічних працівників, створення єдиного методичного простору, педагогічна кооперація закладів післядипломної педагогічної освіти.

Започаткована Університетом в межах Консорціуму закладів післядипломної освіти Всеукраїнської школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників України (ВШН). ВШН є формою підвищення фахового рівня зазначених категорій працівників. Метою діяльності ВШН є виявлення, популяризація інноваційних

педагогічних технологій та всебічне впровадження їх у педагогічну практику, пропаганда новаторського досвіду для підвищення фахового рівня керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників навчальних закладів України всіх типів. З питань дошкільної освіти Всеукраїнська школа новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників в межах Консорціуму закладів ППО працює на базі Запорізького ОППО, з питань загальної середньої освіти – Луганського ОППО, з питань післядипломної педагогічної освіти – Рівненського ОППО [46].

У роботі ВШН взяли участь наукові та науково-педагогічні працівники установ Національної академії педагогічних наук України, представники Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, управлінь освіти і науки облдержадміністрацій, управлінь/відділів освіти райдержадміністрацій, міськвиконкомів, регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти, досвідчені й визнані фахівці з усіх регіонів України, автори інноваційного досвіду, представники галузевих видань, засобів масової інформації. У рамках Школи новаторства спільно з базовими обласними інститутами ППО проведено 15 всеукраїнських науково-практичних семінарів та конференцій, а саме:

- Всеукраїнський проблемний семінар «Обов'язкова дошкільна освіта: міф, реальність чи об'єктивна необхідність?» (м. Запоріжжя, 6–10 червня 2011 р.);
- Всеукраїнський науково-практичний семінар «Інноваційні підходи до формування та розвитку професійної компетентності педагогічних працівників у системі неперервної освіти» (м. Рівне, 14–15 червня 2011 р.);
- Всеукраїнський науково-практичний семінар «Координація науково-методичної роботи закладів ППО в умовах єдиного інформаційно-освітнього середовища» (м. Київ, УМО, 21 жовтня 2011 р.);
- Всеукраїнський науково-практичний семінар «Науково-методичне забезпечення діяльності освітніх округів» (м. Рівне, 7–8 грудня 2011 р.);
- Всеукраїнський науково-практичний семінар «Педагогічний досвід як фактор оновлення змісту науково-методичної діяльності в установах і закладах освіти: вектори випереджувального розвитку» (м. Рівне, 21–22 березня 2012 р.);
- Всеукраїнський науково-практичний семінар «Менеджмент загальноосвітніх навчальних закладів» (м. Луганськ, 26–27 квітня 2012 р.);
- Червневі педагогічні студії за темою «Інноваційні підходи до організації науково-методичної роботи з педагогічними працівниками в умовах компетентісно зорієнтованої освіти» (м. Рівне, 13–15 червня 2012 р.).

У рамках ВШН реалізуються такі основні форми *координації з дисемінації інноваційного досвіду науково-методичної діяльності закладів ППО* в межах Консорціуму закладів післядипломної освіти, а саме: вивчення, збір інформаційно-аналітичних матеріалів, узагальнення, експертиза, трансформування продуктів передового педагогічного досвіду; тьюторська підтримка навчальних закладів, які освоюють передовий педагогічний досвід, у рамках діяльності Школи; формування і навчання команд координаторів Школи, які освоюють передовий педагогічний досвід; організація та стимулювання дисемінаційної діяльності кращих закладів і педагогічних працівників на основі адресної підтримки передового педагогічного досвіду; організаційно-правова підтримка діяльності Школи, спрямованої на розповсюдження передового педагогічного досвіду, організація й розвиток усіх форм взаємодії навчальних закладів у рамках

діяльності Школи; постійний інформаційний супровід та пропаганда досягнень керівних і педагогічних працівників ВШН – новаторів у ЗМІ (див. рис. 2.4).



Рис. 2.4. Основні форми дисемінації передового педагогічного досвіду в рамках діяльності Всеукраїнської школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників

Проведено Ярмарок педагогічних інновацій в системі ППО, Всеукраїнський конкурс науково-методичних розробок в системі ППО, спільні з Рівненським, Луганським, Запорізьким ОППО семінари, «круглі столи», майстер-класи у рамках Всеукраїнських та міжнародних виставок – «Інноватика в сучасній освіті», «Сучасна освіта в Україні», «Сучасні заклади освіти» (2011, 2012 рр.). Інформація про діяльність ВШН розміщена на сторінках журналу «Післядипломна освіта в Україні», сайтах Університету та регіональних закладів післядипломної педагогічної освіти, тематичних виставках щодо діяльності закладів ППО, Консорціуму закладів післядипломної освіти.

Питання про діяльність ВШН розглянуто 17 травня 2012 р. на засіданні науково-методичної ради Університету менеджменту освіти за участю ректора УМО, дійсного члена НАПН України, доктора педагогічних наук, професора В.В. Олійника, завідувачів кафедр УМО. Відзначено результативну роботу НМЦК, базових закладів ВШН, координаторів Всеукраїнської школи новаторства (Н. М. Мельник, Л. В. Батліна, Л. О. Лоскутова), а також активну роботу Вінницького, Волинського, Дніпропетровського, Донецького, Івано-Франківського, Житомирського, Закарпатського,

Запорізького, Івано-Франківського, Київського, Кіровоградського, Луганського, Львівського, Одеського, Полтавського, Рівненського, Сумського, Тернопільського, Хмельницького, Черкаського, Чернівецького, Чернігівського, Тернопільського обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти, Харківської і Херсонської академій неперервної освіти, які забезпечили активну й плідну участь регіональних координаторів.

У рамках Всеукраїнської школи новаторства з питань післядипломної педагогічної освіти 13–15 червня 2012 р. проведено Червневі педагогічні студії за темою «Інноваційні підходи до організації науково-методичної роботи з педагогічними працівниками в умовах компетентнісно зорієнтованої освіти» на базі Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, відділу освіти Володимирецької райдержадміністрації, комунальної науково-методичної установи «Володимирецький районний методичний кабінет» Володимирецької районної ради, управління освіти Кузнецовського міськвиконкому. При обговоренні питання щодо перспектив розвитку такої форми науково-методичної діяльності на всеукраїнському та регіональному рівнях творча група координаторів Школи новаторства зазначила, що здійснення координації діяльності регіональних закладів післядипломної педагогічної освіти Університетом менеджменту освіти в рамках Всеукраїнської школи новаторства є актуальною потребою і конкретним кроком на задоволення запиту закладів післядипломної педагогічної освіти у рамках Консорціуму закладів післядипломної освіти щодо розвитку динамічної спільної науково-методичної діяльності, а також вийшла з пропозицією створення регіональних та зональних шкіл новаторства.

За підсумками проведених заходів ВШН видано 12 науково-методичних посібників («Координація науково-методичної роботи закладів ППО в умовах єдиного інформаційно-освітнього середовища», «Інноваційні підходи до формування та розвитку професійної компетентності педагогічних працівників у системі неперервної освіти», «Науково-методичне забезпечення діяльності освітніх округів в умовах реформування освітньої галузі», «Формування інноваційного простору дошкільної освіти»). На сайті Університету менеджменту освіти започатковано розділ «Школа новаторства», у якому розміщено відповідні інформаційно-аналітичні матеріали (положення, склад координаційної ради, про проведені заходи та ін.), підготовлено та направлено ОППО рекомендації щодо участі у заходах науково-методичного супроводу професійного розвитку керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у межах діяльності Консорціуму закладів післядипломної освіти в 2012/2013 навчальному році.

У процесі координації закладів ППО використано форми координаційної діяльності НМЦК у межах науково-методичного комплексу «Консорціум закладів післядипломної освіти», які представлені на рисунку (рис. 2.5).

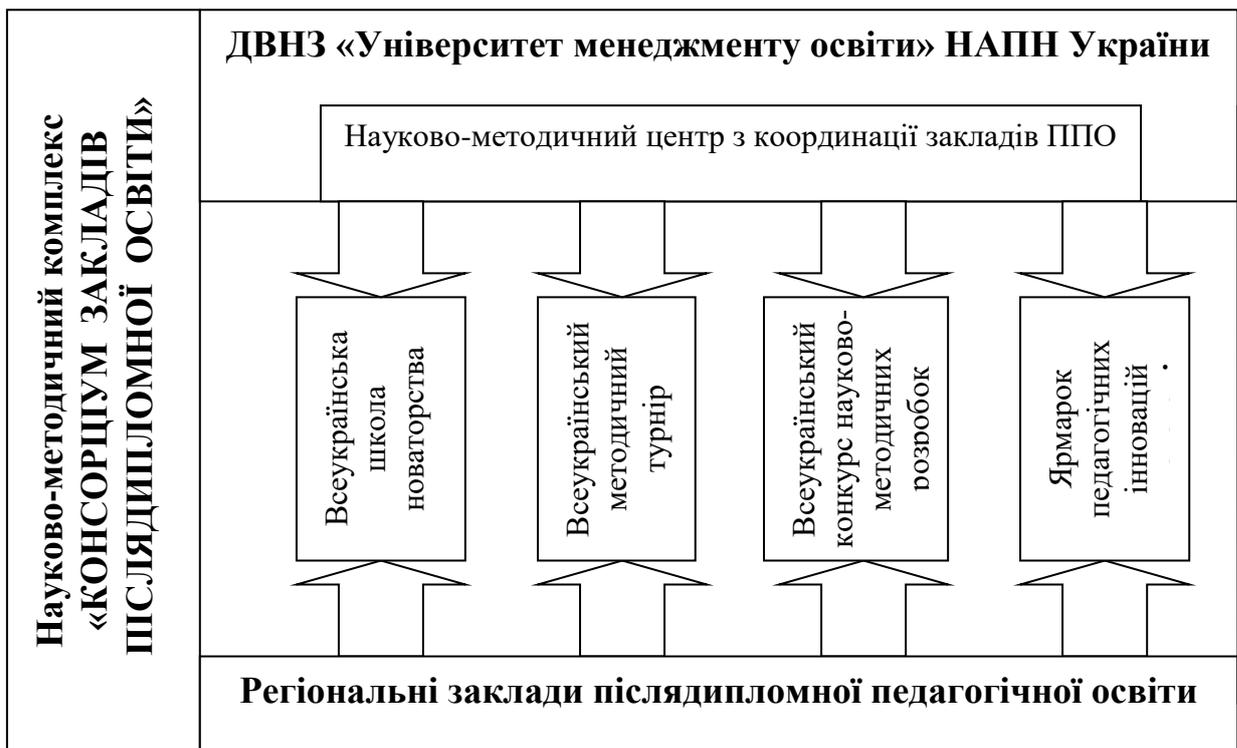


Рис. 2.5. Форми координаційної діяльності НМЦК у межах науково-методичного комплексу «Консорціум закладів післядипломної освіти»

В основу розробленої нами моделі покладено теоретичний підхід до розгляду системи післядипломної освіти як до «взаємопов'язаної спільності цільових, змістових, методичних, організаційних, матеріальних та інших компонентів, які становлять єдину взаємозалежну і взаємообумовлену цілісність» [156], і відповідно до науково-методичної діяльності закладів ППО як складової цієї системи.

Основною ідеєю координації науково-методичної роботи закладів ППО є співробітництво з метою досягнення взаємно визначених цілей, які відповідають вимогам суспільства та тих, хто користується освітніми послугами, тобто кооперації з метою взаємоузгодження діяльності.

Ми розглядаємо інтеграцію наукової та практичної складових педагогічної діяльності в межах координації науково-методичної діяльності закладів ППО. Насамперед, враховуємо, що головною особливістю педагогічного досвіду є інтеграція науки і практики [158].

Технологічний цикл роботи з передовим педагогічним досвідом вважається завершеним лише у тому випадку, якщо реалізується модель освоєння цього досвіду професійно-педагогічним співтовариством. Наша модель дає змогу активізувати як професійні так і особистісні характеристики кожного учасника моделі координації науково-методичної діяльності закладів ППО з питань дисемінації педагогічного досвіду, який стає інноваційним у межах Всеукраїнської школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників, метою діяльності якої є виявлення, популяризація інноваційних педагогічних технологій та всебічне впровадження їх у педагогічну практику, пропаганда новаторського досвіду для підвищення фахового рівня керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників навчальних закладів України

всіх типів, зокрема, дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних, професійно-технічних, закладів післядипломної педагогічної освіти.

Відповідно рекомендації адміністрації, співробітникам НМЦК, керівникам структурних підрозділів УМО, керівникам ЗППО в межах науково-методичного комплексу «Консорціум закладів післядипломної освіти», керівникам Р(М)МК(Ц), науково-методичних центрів міських рад означимо так:

* створювати регіональні та зональні школи новаторства керівних науково-педагогічних і педагогічних працівників (РШН, ЗНШ) у межах діяльності Всеукраїнської школи новаторства, основними напрямками роботи яких є:

- сприяння розвитку професійної компетентності педагогічних працівників, підвищенню результативності та якості навчально-виховного процесу завдяки впровадженню нових педагогічних технологій і методик науково-методичного забезпечення діяльності освітніх округів в умовах реформування освітньої галузі;

- створення системи визначення актуальних потреб щодо науково-методичного забезпечення інноваційної діяльності педагогічних працівників регіону;

- організація роботи базових зональних закладів РШН у регіоні з метою підвищення професійного рівня її слухачів на науково-методичних засадах шляхом залучення до роботи в ній науковців, фахових викладачів і методистів;

- застосування нових форм впровадження і поширення передового педагогічного досвіду з метою організації єдиного інноваційного освітнього середовища шляхом створення інформаційно-аналітичних банків даних, цільових серій науково-методичних видань.

* використовувати технологію дисемінації інноваційного досвіду науково-методичної діяльності закладів в діяльності з координації науково-методичної роботи в регіоні. Така діяльність необхідна для:

- визначення суб'єктів дисемінації, якими є автори, носії досвіду, тобто всі категорії науково-педагогічних і педагогічних працівників, які демонструватимуть власні досягнення педагогічному співтовариству, а також споживачів, користувачів інноваційного педагогічного досвіду, які забезпечать вищі, якісніші результати навчально-виховної діяльності, тобто педагогів із різних типів навчальних закладів; встановлення об'єктів дисемінації, тобто тих продуктів, які розповсюджуватимуться: авторські програми, навчально-методичні посібники, підручники, педагогічні програмні засоби, електронні засоби навчання, способи, методи, технології навчання, дидактичні матеріали – освітні ресурси, що пропонуються потенційним користувачам в узагальненому (осмисленому) структурованому та методично обґрунтованому вигляді;

- створення банків даних інноваційного педагогічного досвіду всіх суб'єктів координації (ОППО, РМ(М)К(Ц), НМЦ міського, районного рівнів з організації науково-методичної роботи з методичними об'єднаннями, обласними науково-дослідними лабораторіями, педагогами. У нашій ситуації, на відміну від передового педагогічного досвіду (ППО), традиційно орієнтованого на директивну трансляцію найкращих зразків педагогічної діяльності, інноваційний досвід мислиться в контексті плюралістичності відкритої освіти. При цьому жодна технологія нами не визнається головною. Створений банк даних інноваційного педагогічного досвіду є показником того, що педагогічна реальність має багато можливостей, та знайомить з альтернативними ідеями, системами, теоріями і методиками. БПО. Такий банк даних через максимально об'єктивну подачу

матеріалу, інформацію щодо напрямів дослідницької активності дає змогу його користувачам здійснити свій вибір щодо ініціювання та впровадження інновацій у науково-методичній діяльності. За спрямованістю такі інформаційні банки можуть стосуватися, наприклад, моделей інноваційного розвитку навчальних закладів, педагогічних технологій, експериментальних закладів та установ, моделей діяльності ОППО з координації Р(М)МК(Ц) тощо. Для реалізації такої роботи можна рекомендувати:

1. Проводити обласний, міські, районні конкурси проектів щодо дисемінації інноваційного досвіду організації науково-методичної роботи на відповідних рівнях з метою впровадження новаторських прогресивних ідей у практику науково-методичної діяльності закладів ППО.

2. Застосовувати такі форми навчання учасників координації: інформаційно-методичні наради координаторів інноваційної діяльності, завідувачів Р(М)МК(Ц) із запрошенням начальників відділів освіти; організаційно-методичні веберенції, вебінари; участь у тематичних науково-пошукових проектах, роботі науково-дослідницьких лабораторій з питань інноваційної діяльності з організації науково-методичної роботи, творчі педагогічні лабораторії, проведення ярмарку (фестивалю) педагогічних інновацій, конкурсів науково-методичних розробок у системі післядипломної педагогічної освіти, організація міжрегіональних (зональних) творчих зустрічей працівників ОППО, Р(М)МК(Ц) тощо.

3. Ураховувати в координаційній діяльності, що в науково-методичному центрі всеукраїнського, міського, районного рівнів науково-методична робота має бути пов'язана не тільки з теоретичним узагальненням інноваційного педагогічного досвіду, а й із його подальшою трансляцією в різних формах у курсовій підготовці ОППО.

Зміст координації, як зазначено нами вище, визначається головною метою державно-громадського управління освітою, яке є оптимальним поєднанням державного і громадського начал в управлінні в інтересах особистості, суспільства і держави. Запропонована модель досліджуваного процесу далека від перебільшення ролі будь-якого рівня учасників координаційної взаємодії. Ми дотримуємося загальнодержавної концепції розвитку освіти, зокрема післядипломної. Тому в межах інноваційного середовища науково-методичного комплексу «Консорціум закладів післядипломної педагогічної освіти» завдяки реалізації положень концептуальної моделі координації науково-методичної діяльності закладів ППО створюються умови для професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників освіти всіх рівнів системи ППО. В умовах модернізації освітньої галузі постає завдання підготовки керівників та працівників системи ППО до виконання багатоаспектних функцій, серед яких пріоритетними є культуротворча, інформаційна, відновлювальна, дослідницька, експертна тощо. Тому підвищення рівня культурологічних, науково-предметних, світоглядно-методологічних, дидактичних, психологічних знань наукових, науково-педагогічних і педагогічних працівників надає можливість повніше реалізувати управлінську, гуманітарну, культуротворчу функції, виробити професійні цінності, оволодіти сучасним інструментарієм управління якістю освіти.

У дослідженні враховуємо, що в основі розробленої нами моделі координації знаходиться особистість керівника, методиста, педагогічного працівника системи післядипломної педагогічної освіти. Модернізація шкільної освіти на засадах гуманістично-інноваційної парадигми об'єднує в інноваційний рух оновлення традицій,

здобутки державних реформ, інноваційні ідеї та досвід сучасних педагогів-практиків, вимагає від педагогів знань тенденцій інноваційних змін у системі сучасної освіти, відмінностей традиційної, розвивальної та особистісно орієнтованої систем освіти; розуміння суті педагогічних технологій, знання інтерактивних форм та методів навчання, критеріїв технологічності; оволодіння технологіями проектування, діагностування, створення оптимальної авторської методичної системи; розвинутих дидактичних рефлексивних, діагностичних умінь; умінь аналізувати й оцінювати свій індивідуальний стиль. «Суттєвою основою соціальної ролі методиста є його неповторність, несхожість з іншими суб'єктами освіти. Без реалізації його прямого призначення система зануриться у вузький педагогічний технологізм без наукового аналізу, будь-якого теоретичного узагальнення. Він – ведучий теоретик педагогічної майстерності, філософ навчально-виховного процесу. За соціальною природою – це творчий працівник, за соціальним положенням – новатор» [235].

Важливою умовою досягнення новизни дослідження та практичної значущості розробок є формування і розвиток на всеукраїнському та регіональному рівнях управлінських команд, які були б орієнтовані на організацію командної роботи з проектування змін, розробки регіональної програми розвитку, програм для педагогічного колективу щодо супроводу інноваційних процесів, системи моніторингу, нормативних положень з різних напрямів модернізації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами. Такі команди можуть обговорювати стратегічні рішення, формувати потужний імпульс оновлення інституційних і змістових аспектів управління освітою, впливати, зокрема, і на розвиток лідерського потенціалу керівників.

При цьому нами враховано також, що тільки лідер може бути «архітектором розвитку», створювати бачення, формувати дух позитивних змін; здобувати з різних джерел ресурси, інформацію, стратегії й негайно починати їх здійснювати [58]. Тому створення координаційної ради Всеукраїнської школи новаторства, творчої групи координаторів із п'ятнадцяти науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів ППО, ролі яких є багатоаспектними (лідер творчої чи проблемної групи, учасник групи стратегічного планування, проектної групи, ініціатор, фасилітатор, координатор, тьютор, модератор, педагог-дослідник тощо), підтвердило ефективність заходів НМЦК Університету менеджменту освіти для забезпечення взаємодії у системі науково-методичної діяльності ППО відповідно до мети та організаційних форм координаційного впливу. Створення таких команд координаторів рекомендуємо на рівні регіональних та зональних шкіл новаторства, що сприятиме удосконаленню мережевої взаємодії: координаційна рада УМО – НМЦК – ОППО – Р(М)МК(Ц), районний/міський НМЦ – МО навчального закладу (відповідно до інституційної структури управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти (див. рис. 2.10).

Досліджуючи питання ролі людини перед викликом глобалізації, місця творчості та інновації як орієнтирів розвитку освіти, В. Г. Кремень зазначає, що «можливо, сьогодні «інноваційна людина» і буде новою (інноваційною) метою освіти та відповіддю на питання: ким бути? Якщо ми говоримо про інновацію як ознаку сучасності, то про творчість можна сказати, що це ознака вічності. Сьогодні творчість сприймається як потенційне джерело для блискучих перемог інновацій» [172].

Підтримкою творчої діяльності керівників структурних підрозділів та педагогічних працівників інститутів (академій) післядипломної педагогічної освіти, районних (міських)

методичних кабінетів (центрів), що обіймають посади методистів, став започаткований Університетом менеджменту освіти в межах науково-методичного комплексу «Консорціум закладів післядипломної освіти» у 2012 р. Всеукраїнський методичний турнір «Моє покликання – методист», який передбачає втілення в процес взаємодії УМО та закладів ППО діалоговий характер координації науково-методичної діяльності. Основні завдання методичного турніру: активізація творчої діяльності керівників та методистів закладів післядипломної педагогічної освіти, районних (міських) методичних кабінетів (центрів), популяризація, пропаганда та поширення їх передового педагогічного досвіду в системі післядипломної педагогічної освіти; презентація навчальних, науково-методичних, навчально-методичних розробок методичних працівників закладів ППО, Р(М)МК(Ц) щодо впровадження інноваційних педагогічних технологій у системі післядипломної педагогічної освіти та поширення їх здобутків у науково-методичній діяльності закладів ППО, Р(М)МК(Ц); популяризація серед громадськості здобутків, освітянських надбань, підвищення інтересу до проблем безперервної освіти; стимулювання творчого пошуку педагогічних працівників щодо удосконалення системи післядипломної педагогічної освіти.

Переосмислення місії закладів ППО на сучасному етапі в підтримці інноваційних процесів підвищення фахової майстерності педагогічних працівників вимагає створення на державному рівні бази навчально-методичних комплексів, які б задовольняли запити на консультаційні, навчальні, дослідницькі та інноваційні види освітніх послуг. Пошук нових освітніх ресурсів, розширення освітнього простору вимагає орієнтації не тільки на традиційні предметно-методичні послуги, а й на нові види освітніх послуг щодо можливостей підвищення професійного рівня педагогічних, науково-педагогічних працівників у процесі взаємодії закладів ППО, органів управління освітою, міських та районних методичних служб, серед яких інформаційні, моніторингові, тьюторські (фасилітативні), а особливо консалтинговий сервіс за всіма напрямками діяльності шляхом установаження взаємин обміну між освітніми установами та споживачами освітніх послуг з метою гармонізації інтересів та задоволення потреб. Упровадження моніторингових послуг у системі освіти як одного із способів здобуття інформації у процесі здійснення контролю та управління якістю освіти, постійне отримання інформації про аналіз, якість змісту, ефективність форм, проміжні результати науково-методичної діяльності дають можливість вивчити стан справ з того чи іншого питання, визначити невикористані резерви і сформулювати зміст, форми науково-методичної діяльності закладів щодо підвищення теоретичного і науково-методичного рівнів працівників.

Встановлення закономірних зв'язків у процесі діагностики дає змогу застосувати об'єктивні управлінські рішення під час атестації шкіл, ДНЗ, позашкільних навчальних закладів, педагогів, під час проведення підсумків експертизи роботи шкіл передового педагогічного досвіду, відзначення праці педагогів, визначення змісту семінарів, планування науково-методичної роботи, зокрема. Важливою проблемою залишається формування при обласних закладах ППО, районних/міських методичних кабінетах/центрах групи регіональних експертів, планування подальшого розвитку їхнього потенціалу, широкого залучення до оцінювання якості освітньої, інноваційної діяльності педагогів відповідно науково-методичної діяльності навчальних закладів (ЗНЗ, ДНЗ, ПНЗ), а також їхньої участі в обговоренні та схваленні рішень на регіональному рівні. Ця проблема формує її актуальність і на державному рівні. Через необхідність

формування експертно-консультаційного супроводу регіональних ініціатив, програм і проектів, упровадження експертного сервісу (науково-методичного аудиту), який передбачає експертизу освітніх проектів, ініціатив, науково-методичних методичних посібників тощо, пропозицію про створення всеукраїнської асоціації експертів у системі ППО було висловлено учасниками Всеукраїнської науково-практичної конференції (квітень 2012 р.), яку проводив Університет менеджменту освіти спільно зі Львівським обласним ППО, учасниками якої були заклади післядипломної педагогічної освіти – члени Консорціуму.

Отже, рекомендуємо з метою створення оптимальної системи єдиного інформаційно-освітнього середовища, єдиного всеукраїнського методичного простору координації науково-методичної діяльності методичних служб різного рівня здійснювати науково-методичний супровід упровадження інноваційних форм мережевої взаємодії з питань науково-методичної роботи, а саме: проведення Школи методичного активу, новопризначеного завідувача і методиста районного (міського) методичного кабінету (центру), Школи методичної майстерності, методичних університетів, студій, постійно діючих семінарів; фестивалів, ярмарків методичних інновацій, майстер-класів методистів-новаторів, завідувачів кабінетів (центрів) координації методичної роботи ОППО, Р(М)МК(Ц), а також створення консалтингових центрів, асоціацій педагогічних працівників, що обіймають посади методистів; методично-інформаційних центрів освітніх округів, центрів інноваційної діяльності, центрів моніторингових досліджень; видання бюлетенів, газет «Методист» тощо.

Не менш важливим вважаємо проведення на заходах всеукраїнського, обласного, міського, районного рівнів (нарадах, семінарах, науково-практичних конференціях, творчих групах тощо), на засіданнях методичних об'єднань обговорення питань упровадження сучасних, інноваційних форм координаційної взаємодії в системі ППО, зокрема, створення регіональних, зональних шкіл новаторства педагогічних працівників.

Сформовані нами рекомендації щодо підвищення ефективності координації науково-методичної діяльності закладів ППО мають реалізовуватися на засадах синергетичного підходу в освіті, який дає змогу оптимізувати й вирішити головне завдання сучасної освіти, тобто забезпечити формування особистості, яка може якнайкраще поєднувати індивідуальні інтереси з усіма більш загальними суспільними інтересами.

2.7. ІННОВАЦІЙНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОЕКТ «Шкільна електронна бібліотека «ШБЦ-інфо»

З метою створення та впровадження в практику роботи науково-методичних установ і навчальних закладів інноваційної системи інформаційного забезпечення керівних, педагогічних та науково-педагогічних кадрів для вирішення управлінських, навчальних, виховних та розвивальних завдань Державна наукова установа «Інститут інноваційних технологій і змісту освіти» Міністерства освіти і науки України та Український інститут нормативної інформації здійснюють спільну розробку кількох проектів з інформаційного забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів. Один із них — *«Шкільна електронна бібліотека «ШБЦ-інфо»*, який затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 05.08.2014р. № 900, і на рівні всеукраїнського експерименту нині

впроваджується в практику роботи навчальних закладів та науково-методичних структур. Комп'ютерна бібліотечно-інформаційна система «Шкільна електронна бібліотека «ШБЦ-інфо» (далі – система «ШБЦ-інфо») є одним із інструментів реалізації проекту «Інформаційне забезпечення загальноосвітнього навчального закладу». Головне завдання проекту полягає у створенні передумов та інформаційного базису для реформування загальної середньої освіти у напрямку докорінного підвищення її якості.

Бібліотечно-інформаційна система «Шкільна електронна бібліотека «ШБЦ-інфо», яка пропонується до розгляду, спрямована саме на вирішення проблеми інформаційного забезпечення школи через оснащення шкільної бібліотеки необхідними засобами та сучасними інструментами інформаційної обробки, через налагодження на новій основі бібліотечно-інформаційного обслуговування усіх учасників навчально-виховного процесу.

Важливим фактором у побудові системи «ШБЦ-інфо» стала централізована первинна підготовка інформації, що передбачає моніторинг актуальних тем інформування, авторське написання та редагування, систематизацію та класифікацію матеріалу, бібліотечно-бібліографічне опрацювання, поповнення автоматизованої бази даних, розміщення інформації на друкованих і електронних носіях у зручних для користувача формах та відправку матеріалів.

У більшості випадків система встановлюється і експлуатується в шкільній бібліотеці. Бібліотекар має оволодіти навичками роботи з нею, ознайомити учасників навчально-виховного процесу з правилами роботи, творчо використовувати для бібліотечно-інформаційного обслуговування учасників навчально-виховного процесу. Первинна підготовка інформації заміщує трудовитрати бібліотекаря на місцях, залишаючи йому лише роботи з розміщення отриманого безпосередньо у бібліотеці, а також інформування учителів, школярів, керівників, допоміжного персоналу про нові надходження до бібліотеки.

Довідково-пошуковий апарат електронної бібліотеки побудований за правилами бібліотечного обслуговування, що робить його зрозумілим і доступним для відвідувачів бібліотеки. Класифікатори і довідники, які застосовуються для пошуку інформації, одночасно являються інструментами для систематизації та своєрідними показниками електронної бази даних (див. додатки 1, 2).

Технологія експлуатації системи «ШБЦ-інфо» передбачає використання електронних компакт-дисків. Це дає можливість використовувати систему в будь-якого користувача, при цьому, немає потреби у великому об'ємі пам'яті комп'ютера (ємність жорсткого диску). Водночас прийнята технологія забезпечує роботу з необмеженим об'ємом інформаційної бази.

До переваг системи слід віднести її автономність, тобто можливість використання без наявності Інтернету як телекомунікаційного засобу. Для малокомплектних шкіл, які зазвичай розміщені у сільській місцевості, враховуючи постійну потребу в оплаті трафіка, фактор отримання інформації для експлуатації без Інтернету є вирішальним.

Об'єктивно, станом на сьогодні, школа не має ресурсів для ефективного оволодіння інформаційними процесами. Єдиний інформаційний підрозділ (шкільна бібліотека) не справляється з цим завданням. В обґрунтування цієї позиції слід навести застарілі фонди, відсутність належного фінансування для їх поповнення, технічну недооснащеність, кадрові проблеми, які включають професійний рівень, розмір заробітної плати, статус бібліотекаря. У багатьох навчальних закладах бібліотеки значно втратили свій

функціональний потенціал, працюють не ефективно, а в малокомплектних школах вони взагалі відсутні.

Врешті потреби інформаційного забезпечення навчального закладу перевищили можливості шкільної бібліотеки. Це призвело до втрати читачів, падіння інтересу до бібліотеки як надійного інформаційного центру, переміщення пріоритетів на пошук інших джерел пізнання, головним із яких став Інтернет. Тепер уже шкільна бібліотека вимушена «тягнутися» за інформаційним потоком, шукати засоби та інструменти для побудови нової системи інформаційного забезпечення.

Система «ШБЦ-інфо» являється першою і поки єдиною в Україні професійною автоматизованою системою, що може використовуватися: у загальноосвітніх навчальних закладах для інформаційного забезпечення навчально-виховного процесу; в методичних структурах — для забезпечення методистів відповідною оперативною інформацією; в інститутах післядипломної педагогічної освіти — у навчальному процесі з підвищення кваліфікації слухачів; у вищих навчальних закладах педагогічного профілю — навчальному та пізнавальному процесі студентів.

Новація системи «ШБЦ-інфо» полягає у збалансованому вирішенні всього комплексу питань щодо практичного впровадження професійних автоматизованих систем у загальноосвітніх навчальних та науково-методичних закладах у сучасних умовах їх функціонування. Система базується на спеціально створеному класифікаційному апараті для упорядкування інформації навчально-виховного та управлінського призначення. Це закладає основу і створює широкі можливості для реформування та розвитку національної системи середньої освіти з метою докорінної зміни її якості.

ГЛОСАРІЙ

Автономність і відповідальність - здатність самостійно виконувати завдання, розв'язувати задачі і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності;

Бенчмакінг (benchmarking) - систематичний процес виявлення кращих організацій і оцінки їхньої продукції, методів виробництва, технології надання послуг з метою використання передового досвіду цих організацій. **Б.** - це особлива управлінська процедура, у результаті якої в практику роботи організації впроваджуються технології, стандарти й методи роботи кращих організацій.

Валовий внутрішній продукт – (**ВВП, GDP**) - обсяг продукції та послуг за ринковою вартістю, створений за певний період (рік, квартал) в результаті діяльності економічних одиниць, що є резидентами країни. ВВП визначається як вартість вироблених в країні кінцевих товарів та послуг, що використовуються кінцевим споживачем. Вартість проміжних товарів та послуг для виробництва (сировини, електроенергії, напівфабрикатів тощо), що придбані та використані у виробництві, до ВВП не включаються. За даними про абсолютні величини та про динаміку індексів ВВП аналізуються тенденції зростання національних економік, здійснюються міждержавні порівняння результатів їх функціонування, оцінюються особливості виробничих структур економік, рівні розвитку їх продуктивних сил і загальноекономічного потенціалу країни;

Валовий національний продукт (**ВНП, GNP**) – вартість кінцевої продукції та послуг, за ринковими цінами, що створено країною за певний період (рік) як у самій країні, так і за кордоном з використанням факторів виробництва, які належать даній країні.

Вищий навчальний заклад – окремий вид установи, яка є юридичною особою приватного або публічного права, діє згідно з виданою ліцензією на провадження освітньої діяльності на певних рівнях вищої освіти, проводить наукову, науково-технічну, інноваційну та/або методичну діяльність, забезпечує організацію освітнього процесу і здобуття особами вищої освіти, післядипломної освіти з урахуванням їхніх покликань, інтересів і здібностей (п.1.7ст.1 ЗУ «Про вищу освіту»)

Галузь - сукупність підприємств та організацій, об'єднаних спільністю функцій, що виконуються ними в системі суспільного розподілу праці, відповідно для них також характерна спільність виготовленої продукції, характер наданих послуг, технології виробництва, основних фондів та професійних навиків працюючих. За участю у створенні суспільного продукту та національного доходу виділяють галузі матеріального виробництва (промисловість, с/г) і галузі невиробничої сфери (наука, освіта, культура)

Галузь знань - основна предметна область освіти і науки, що включає групу споріднених спеціальностей, за якими здійснюється професійна підготовка, Гз охоплює основні предметні області освіти і науки, що включають групу споріднених спеціальностей, за якими здійснюється професійна підготовка здобувачів вищої освіти на певному її рівні з метою здобуття відповідного ступеня кваліфікації;

Громадянське суспільство – інтегроване позначення всієї сукупності існуючих у суспільстві відносин, які не є державно-політичними, такого боку життєдіяльності суспільства та окремих індивідів, який перебуває поза сферою впливу держави, за межами її директивного регулювання й регламентації. **Г.с.** є механізмом соціальної взаємодії, що складається з системи місцевого самоврядування, різноманітних об'єднань, суспільних рухів і публічної комунікації, місце соціальних дій, відносно автономних від держави. Серед основних ознак громадянського суспільства можна навести такі: визнання

головною цінністю суспільства людини, її інтересів, прав, свобод; рівноправність і захищеність усіх форм власності; економічна свобода громадян та їхніх об'єднань, інших суб'єктів виробничих відносин у виборі форм і здійсненні підприємницької діяльності; свобода і добровільність праці на основі вільного вибору форм і видів трудової діяльності; надійна й ефективна система соціального захисту кожної людини; ідеологічна і політична свобода, наявність демократичних інститутів і механізмів, які забезпечують кожній людині можливість впливати на формування і здійснення державної політики. Сучасне наукове трактування громадського суспільства бере початок від концепції західних філософів Т.Гоббса, Дж.Локка, Ш.Монтеск'є, Ж.Ж.Руссо та інших, згідно з якою держава відповідно до "суспільного договору" отримує свою легітимність від Г.с. і гарантує своїм громадянам індивідуальні права і свободи. Різноманітність поглядів і підходів, мотивів і інтересів, індивідуалізація форм спілкування і поведінки в Г.с. не тільки допустимі, але необхідні і бажані. Лише повне і розумне самовираження кожної людини народжує в суспільстві той потенціал, який забезпечує його динамічний розвиток. Тому плюралізм (множинність) існує передусім у громадянському суспільстві і здійснюється в його межах засобами, властивими цивілізованим взаємовідносинам між людьми. Тут особлива роль належить консенсусу і компромісу між різними політичними силами з приводу основоположних суспільних цінностей. Нерозвиненість інститутів Г.с. та громадянської самосвідомості людей і неврахування органами державної влади інтересів громадян призводить до того, що апарат державного управління перебирає владні функції і, таким чином, замість ефективного надання управлінських послуг населенню превалює бюрократична тяганина у вирішенні питань організації громадського життя. Процеси формування Г.с. передбачають створення умов для реальної підтримки народної ініціативи та вільного волевиявлення громадян, що є запорукою побудови сучасної демократичної, правової, соціально-орієнтованої держави, основною передумовою успішного здійснення суспільних реформ.

Кваліфікація визначається як офіційний результат оцінювання і визнання досягнутого рівня компетенцій відповідно до стандартів вищої школи.

Державна інноваційна політика - є організуючою, регулятивною та спрямовуючою стрижневою складовою державної політики щодо утвердження сталого інноваційного розвитку національної економіки, забезпечення її конкурентоспроможності та прогресивних структурних змін, насамперед технологічних, і є цілеспрямованою та скоординованою діяльністю органів державної влади загальнодержавного, галузевого, регіонального рівнів для впровадження комплексу заходів спрямованих на створення системних інституціональних, економічних, аксіологічно-культурних, науково-технічних та інших засад, а також запровадження відповідних механізмів їх реалізації через залучення необхідних інвестиційних, інтелектуальних, інформаційних, матеріально-технічних, організаційних ресурсів (державних та недержавних) для стимулювання генерації та підтримки розвитку інноваційних процесів на всіх рівнях та галузях національної економіки, але за їх переважною державною підтримкою за встановленими законодавством пріоритетними напрямками

Економічний потенціал навчального закладу - це система наявних ресурсів та потенційних можливостей навчального закладу, що відбиває його готовність спрямувати ресурсні можливості для досягнення поставлених цілей з максимальною ефективністю;

Знання - осмислена та засвоєна суб'єктом наукова інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності. Знання поділяються на емпіричні (фактологічні) і теоретичні (концептуальні, методологічні);

Інноваційний процес є специфічним цілеспрямованим об'єктно-предметним способом системної організації інноваційної діяльності (як одного із видів людської креативної діяльності), щодо трансформації інтелектуального, наукового, науково-технічного ресурсу в реальні продукти, технології, організаційно-управлінські рішення, що затребувані ринком або суспільством і перспективні з позицій отримання комерційного, соціально-економічного та інших суспільно-корисних ефектів.

Інновація - нові або удосконалені технології, види продукції або послуг, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що сприяє просуванню технологій, товарної продукції та послуг на ринок, є кінцевим результатом діяльності щодо реалізації нового або удосконаленого, технологічного процесу та організаційно-технічних заходів, що використовуються в практичній діяльності;

Інноваційна модель розвитку - сутністю інноваційної (інноваційно-інвестиційної) моделі розвитку економіки є широкомасштабна генерація і поширення в усіх сферах, секторах, галузях національної економіки, а також на її загальнодержавному, галузевому та регіональному рівні інноваційно-інвестиційних процесів і спричинені ними прогресивні структурні зрушення для забезпечення сталого розвитку національної економіки в усіх її вимірах, а також забезпечення її конкурентоспроможності.

Інститут - розкривається як сукупність формальних, зафіксованих у праві, і неформальних, встановлених у суспільстві, правил, норм поведінки, моральних настанов та інше, а також організацій або інституцій, які утверджують ці правила, норми в суспільстві через відповідні механізми (інституціональні механізми), що структурують взаємодію індивідів в економічних, політичних та соціальних сферах.

Інтегральна компетентність - узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності;

Інституціональне середовище розглядається як сукупність основоположних політичних, соціальних, юридичних і економічних правил, що визначають рамки людської поведінки й утворюють базис для виробництва, обміну і розподілу. Отже, інституціональне середовище - це чіткий упорядкований набір інститутів, що визначають рамкові умови функціонування й розвитку економічних суб'єктів.

Кваліфікація - офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважений компетентний орган встановив, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) за заданими стандартами;

Кваліфікаційний рівень - структурна одиниця Національної рамки кваліфікацій, що визначається певною сукупністю компетентностей, які є типовими для кваліфікацій даного рівня;

Компетентність/компетентності - здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості;

Компетентність передбачає опанування здобувачем вищої освітою динамічною комбінацією знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних,

світоглядних і громадських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти.

Комунікація - взаємозв'язок суб'єктів з метою передавання інформації, узгодження дій, спільної діяльності;

Кредит Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (далі - кредит ЄКТС) - одиниця вимірювання обсягу навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених (очікуваних) результатів навчання. Обсяг одного кредиту ЄКТС становить 30 годин. Навантаження одного навчального року за денною формою навчання становить, як правило, 60 кредитів ЄКТС;

Людський капітал — це система характеристик, які визначають здатність людини до творчої праці з метою створення товарів, послуг, доданої вартості, тобто якості робочої сили індивідуума, сукупного працівника підприємства, фірми, корпорації, країни, що знаходять прояв у процесі розширеного відтворення. Таким чином, чим досконалішим є людський капітал, виражений рівнем освіти, кваліфікації, знань, досвіду, тим більші можливості людини до продуктивної високоякісної праці;

Людський потенціал – наявні в даний момент чи в майбутньому людські можливості, які можуть бути використані в будь-якій сфері суспільно корисної діяльності для досягнення поставленої мети. Людський потенціал характеризується, по-перше, умовами для його відтворення; по-друге, умовами для його формування і розвитку; по-третє, умовами для його реалізації.

Метод (від грец. *methodos* – шлях дослідження, вчення)– сукупність прийомів (операцій) практичного та теоретичного сприйняття й пізнання (засвоєння) явищ природи та суспільного життя, що застосовується в якій-небудь галузі діяльності (науці, виробництві тощо). Їх класифікація базується на вищезгаданих ознаках, які дають можливість більш чітко виділити групи методів управління;

Методика - алгоритм, сукупність дій до практичного виконання якогось завдання, вирішення проблеми.

Методологія вчення про структуру, логічну організацію методах й засобах діяльності. Філософія методів пізнання та трансформації світу. Вчення про метод діяльності як такий, включає принципи діяльності і знання що відображає їх. Складається із методології пізнання, методології практичної діяльності та методології оцінки (аксіометодології);

Модернізація в загальному розумінні означає зміну (оновлення, удосконалення) об'єкта в напрямі досягнення його відповідності сучасним вимогам, потребам або традицій;

Модифікація є невеликою зміною окремих властивостей, ознак, частин предмету з метою покращення його характеристик, що не зачіпає його сутності. Модифікація виступає одним із різновидів реформи, якщо вона має характер часткових та порівняно неглибоких змін;

Об'єкт - в широкому розумінні, це то, що завдяки внутрішньої логічної єдності виступає, як обмежене (індивідуальне) і в собі завершене. Види об'єктів : речі, поняття, стан чогось. Об'єктне знання : знання про властивості об'єкта. Предметне знання: знання про об'єкт, отримане в результаті пізнавальних дій з ним.

Освіта - основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення національного господарства кваліфікованими фахівцями;

Освітня (освітньо-професійна чи освітньо-наукова) програма - система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти.

Парадигма - комплекс ідей філософського характеру або концептуальні засади, що складають стійку світоглядну базу і поділяються переважною більшістю наукового співтовариства;

Парадигма сталого інноваційного розвитку розкривається, як стійкий соціально-орієнтований економічний розвиток, досягнутий на засадах збалансованого інноваційного розвитку економіки і людського потенціалу, а також за умов врахування гендерного фактору і збереженні та відновленні екологічної рівноваги, що має відбуватися при житті існуючого та наступних поколінь.

Підхід - сукупність (система) принципів, що визначають загальну ціль і стратегію відповідної діяльності;

Післядипломна освіта - це спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її (професійних) знань, умінь (та) і навичок (або отримання іншої професії, спеціальності) на основі здобуто(го)ї раніше (освітньо-кваліфікаційного рівня) вищої освіти (спеціальності) або професійно-технічної освіти (професії) та практичного досвіду». Післядипломну освіту здійснюють заклади післядипломної освіти або відповідні структурні підрозділи вищих навчальних закладів і наукових установ. (ст.60.);

Предмет - конкретний об'єкт, який є носієм ознак, самостійно існуючий у просторі та часі, або здатний до такого існування. *Предметне знання*: знання про об'єкт, отримане в результаті пізнавальних дій з ним;

Принцип - першооснова, керівна ідея, основне правило поведінки. Підґрунтя системи, яке уявляє узагальнення системи, розповсюдження будь-якого положення на усі явища той галузі, з якої П. абстрагований. У принципі відображена закономірність, а також знання про цю закономірність та відношення суб'єкта її пізнання до неї.

Професійно-технічна освіта є складовою системи освіти України. Професійно-технічна освіта є комплексом педагогічних та організаційно-управлінських заходів, спрямованих на забезпечення оволодіння громадянами знаннями, вміннями і навичками в обраній ними галузі професійної діяльності, розвиток компетентності та професіоналізму, виховання загальної і професійної культури (ст.3 ЗУ «Про професійно-технічну освіту»);

Публічна влада - система публічної влади включає уряд та органи управління на національному, регіональному та місцевому рівнях, органи місцевого самоврядування,

інші органи, які наділені владними повноваженнями або контролюючими та правоохоронними функціями, а також інших юридичних осіб публічного права (ст.81. Цивільного кодексу України) при здійсненні ними адміністративної влади і публічних функцій у відповідності до національного законодавства;

Публічна служба – служба в органах публічної влади, тобто в органах державної влади (державні службовці) і органах місцевого самоврядування (посадові особи місцевого самоврядування);

Публічне управління - це практичний, організуючий і регулюючий вплив держави через систему публічної адміністрації на суспільну діяльність людей з метою їх впорядкування, збереження чи перетворення, спираючись на владну силу, яку обмежує дієвий суспільний контроль як основний чинник панування в суспільстві верховенства права. Публічне управління відрізняється від державного управління тим, що воно здійснюється в межах панування верховенства права, завдяки законодавчо відрегульованому і практично діючому механізму контролю суспільства над усіма органами державної влади і місцевого самоврядування і поширюється на все суспільство;

Публічно-приватне партнерство (далі – ППП) – це закріплені як на інституціональній так і на договірній основі відносини між державою, іншими суб'єктами публічного права (публічним партнером) і суб'єктами підприємницької діяльності (приватним партнером) на фіксований або необмежений період часу, в яких обидві сторони взаємодіють і співінвестують фінансові, майнові та інтелектуальні ресурси для досягнення конкретних цілей щодо здійснення інноваційної діяльності або її організації. **ППП** розширює коло партнерських відносин між приватним сектором і державою, а також суб'єктами публічного права;

Результати навчання - сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти;

Реструктуризація уявляє собою процес запровадження комплексу інституціональних, економічних, організаційних, правових, технічних заходів на основі виробленої стратегії в галузі, на підприємстві, в організації, установі (об'єкті реструктуризації), спрямованих на кардинальну зміну структури об'єкту, його менеджменту, організаційно-правових форм, технічне та технологічне переоснащення тощо з метою фінансового оздоровлення, підвищення ефективності їх діяльності та конкурентоспроможності;

Реформа - (від фр. «reforme» і лат. «reformate») у своєму первісному значенні найчастіше трактується як перетворення, зміни, перевлаштування. При цьому мається на увазі, що змістом реформування є комплексні якісні перетворення і зміни об'єкту, який реформується. Зокрема, ці зміни можуть відбуватися у відносинах, організаційній структурі, процесі діяльності, функціях та інших властивостях об'єкту.

Комплексні перетворення зумовлюють взаємопов'язані зміни, які спрямовані на досягнення загальної мети, визначеної суб'єктами реформування. Сучасне змістовне наповнення поняття «реформа» розкривається як «перетворення з метою поліпшення об'єкту реформування».

Реформи відносяться до таких форм суспільних перетворень, які можуть мати імперативний мультиплікативний характер. Це відбувається в такий спосіб, коли реформа починається з кардинальних змін в одній сфері суспільної діяльності, але водночас

можуть виникати імперативи реформування інших системно пов'язаних сфер, що у свою чергу призводить за зворотними зв'язками до необхідності коригування започаткованого реформування первісно визначеної сфери. Тобто відбуваються процеси так званого мультиплікатора реформ зі зворотнім зв'язком;

Розвиток - філософська категорія, що виражає процес руху, зміни цілісних систем. До найбільш характерних рис даного процесу відносяться: виникнення якісне нового об'єкта (чи його стану), спрямованість, необоротність, закономірність, єдність кількісних і якісних змін, взаємозв'язок прогресу і регресу, суперечливість, спіральовидність форми (циклічність), розгортання в часі. Розвиток — універсальна і фундаментальна властивість буття, що складає спеціальний предмет дослідження діалектики - навчання про розвиток. Оскільки основним джерелом розвитку виступають внутрішні протиріччя, те даний процес, власне кажучи, є саморозвитком (саморухом).

Система - це упорядковане певним образом множина елементів, взаємопов'язаних між собою і утворюючих певну цілісну єдність:

елемент – відносно неподільні частки цілого, які в сукупності утворюють систему, елемент вважається неділимим у межах збереження певної якості системи;

структура – це закономірні стійкі зв'язки між елементами системи, що відображають просторове і часове розташування елементів і характер їх взаємодії. Саме структура, вид і конфігурація зв'язків між елементами роблять комплекс елементів власно системою.

функція – це зовнішня проява властивостей об'єкту (системи або її елемента), певний спосіб взаємодії об'єкту із зовнішнім середовищем

Система професійно-технічної освіти складається з професійно-технічних навчальних закладів незалежно від форм власності та підпорядкування, що проводять діяльність у галузі професійно-технічної освіти, навчально-методичних, науково-методичних, наукових, навчально-виробничих, навчально-комерційних, видавничо-поліграфічних, культурно-освітніх, фізкультурно-оздоровчих, обчислювальних та інших підприємств, установ, організацій та органів управління ними, що здійснюють або забезпечують підготовку кваліфікованих робітників (ст.4 ЗУ «Про професійно-технічну освіту»);

Системний підхід - сукупність методів і засобів, що дозволяють дослідити властивості та структуру об'єкта в цілому, уявивши його як систему, підготувати та обґрунтувати комплексні управлінські рішення з урахуванням усіх взаємозв'язків, окремих структурних частин, їх взаємовпливу і виявлення взаємодії системи в цілому на кожний елемент системи;

Спеціалізація - складова спеціальності, що визначається вищим навчальним закладом та передбачає профільну спеціалізовану освітньо-професійну чи освітньо-наукову програму підготовки здобувачів вищої та післядипломної освіти;

Спеціальність - складова галузі знань, за якою здійснюється професійна підготовка.

Сталий розвиток - визначається такий розвиток, коли за умов досягнутого стійкого економічного зростання забезпечується справедливий розподіл його результатів, розвиток людського потенціалу та реалізація прав жінок, збереження та відновлення довкілля для теперішнього та наступних поколінь.

Сталий фонд (ендаумент) навчального закладу - сума коштів або вартість іншого майна, призначена для інвестування або капіталізації на строк не менше 36 місяців, пасивні доходи від якої використовуються навчальним закладом з метою здійснення його

статутної діяльності у порядку, визначеному благодійником або уповноваженою ним особою;

Стандарт освітньої діяльності – це сукупність мінімальних вимог до кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення освітнього процесу навчального закладу;

Стандарт освітньої діяльності - це сукупність мінімальних вимог до кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення освітнього процесу вищого навчального закладу і наукової установи.

Стандарти освітньої діяльності розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності з урахуванням необхідності створення умов для осіб з особливими освітніми потребами та є обов'язковими до виконання всіма вищими навчальними закладами незалежно від форми власності та підпорядкування, а також науковими установами, що забезпечують підготовку докторів філософії та докторів наук. Стандарти освітньої діяльності розробляються та затверджуються центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки за погодженням з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти.

Стандарт вищої освіти - це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності. Стандарти вищої освіти розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій і використовуються для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів (наукових установ). Стандарт вищої освіти визначає такі вимоги до освітньої програми:

- обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти;
- перелік компетентностей випускника;
- нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання;
- форми атестації здобувачів вищої освіти;
- вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти;
- вимоги професійних стандартів (у разі їх наявності). (ст.10 ЗУ «Про вищу освіту»).

ВНЗ на підставі освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми за кожною спеціальністю розробляє навчальний план, який визначає перелік та обсяг навчальних дисциплін у кредитах ЄКТС, послідовність вивчення дисциплін, форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми поточного і підсумкового контролю. Для конкретизації планування навчального процесу на кожний навчальний рік складається робочий навчальний план, що затверджується керівником вищого навчального закладу. ВНЗ у межах ліцензованої спеціальності може запроваджувати спеціалізації, перелік яких визначається вищим навчальним закладом. Стандарти вищої освіти за кожною спеціальністю розробляє центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки з урахуванням пропозицій галузевих державних органів, до сфери управління яких належать вищі навчальні заклади, і галузевих об'єднань організацій роботодавців та затверджує їх за погодженням з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти. ВНЗ на підставі освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми за кожною спеціальністю розробляє навчальний план, який визначає перелік та обсяг навчальних дисциплін у кредитах ЄКТС, послідовність вивчення

дисциплін, форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми поточного і підсумкового контролю. Для конкретизації планування навчального процесу на кожний навчальний рік складається робочий навчальний план, що затверджується керівником вищого навчального закладу. ВНЗ у межах ліцензованої спеціальності може запроваджувати спеціалізації, перелік яких визначається вищим навчальним закладом. Стандарти вищої освіти за кожною спеціальністю розробляє центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки з урахуванням пропозицій галузевих державних органів, до сфери управління яких належать вищі навчальні заклади, і галузевих об'єднань організацій роботодавців та затверджує їх за погодженням з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти;

Субвенція - це міжбюджетні трансферти для використання на певну мету в порядку, визначеному органом, який прийняв рішення про надання субвенції;

Факторний аналіз - це методика комплексного системного вивчення й оцінки впливу факторів на величину результативних показників. Роль факторного аналізу в управлінні соціально-економічними системами полягає у тому, що він надає можливість формувати та змінювати параметри досліджуваного об'єкта шляхом відповідного підбору та коригуванням чинників, які їх обумовили;

Фандрайзинг – це комплекс різних методів і процедур пошуку ресурсів для реалізації соціально значущих проектів;

Фасилітація (від англ. facilitate — допомагати, полегшувати, сприяти) — це організація процесу колективного розв'язання проблем у групі, який керується фасилітатором (ведучим, головуєчим). Це одночасно процес та сукупність навичок, які дозволяють ефективно організовувати обговорення складної проблеми без втрат часу та за короткий термін виконати усі заплановані дії із максимальним залученням учасників процесу. Фасилітація відрізняється від простого управління тим, що вона не має директивного характеру. Якщо при традиційних формах управління суб'єкт змушує учасників групи виконувати власні інструкції та розпорядження, то у випадку з фасилітацією її суб'єкт має поєднувати у собі ознаки керівника, лідера та учасника процесу.

Уміння - здатність застосовувати знання для виконання завдань та розв'язання задач і проблем. Уміння поділяються на когнітивні (інтелектуально-творчі) та практичні (на основі майстерності з використанням методів, матеріалів, інструкцій та інструментів);

Якість вищої освіти - рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти.