

12. Тихонович В., Якушко Н. (2005). Індивідуальність у теорії та історії освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 22, 139-144.
13. Шустваль С. (2004). Формування пізнавальної самостійності у школярів початкових класів. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*, 32, 314-320.
14. Шушара Т. (2004). Шляхи і засоби активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках математики. *Рідна школа*, 3, 17-18.
15. Ягупов В. (2003). *Педагогіка*. Київ : Либідь, 2003. 560 с.

Лукіна Т. О.

*Інститут педагогіки НАПН України
(Київ, Україна)*

ВПЛИВ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПРИЙНЯТТЯ ДИРЕКТОРАМИ ШКІЛ ВНУТРІШНЬОЇ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ НА ОЧІКУВАННЯ ЗМІН У РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ

Однією з найпоширеніших тенденцій сучасного світу є інформатизація усіх сфер життєдіяльності суспільства, у т.ч. й сфери освіти. Як відомо, інформатизація освіти, з одного боку, передбачає створення середовища, наповненого, серед іншого, управлінськими інформаційними ресурсами, а з іншого, підвищення професійної кваліфікації керівників та педагогічного персоналу закладів освіти щодо використання ІКТ, збору та опрацювання методами математичної статистики емпіричних даних з метою оцінки ступеня досягнення цілей розвитку освітньої установи та поліпшення якості навчання здобувачів освіти.

Доволі ефективним інструментом, здатним вирішити завдання забезпечення інформаційної безпеки освітнього середовища та системи управління (Йордан, Г.М., & Йордан, Х.В., 2020, 116) став механізм внутрішньої оцінки (internal control) або самооцінки (self-assessment) діяльності закладу, зокрема загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО). Освітньою реформою в Україні було проголошено створення у закладах освіти механізмів внутрішньої оцінки (самооцінки) якості освітнього середовища, освітніх та управлінських процесів (Про освіту, 2019), так званої внутрішньої системи забезпечення якості освіти (далі – ВСЗЯО), запровадження якої «може допомогти поліпшити загальну дієвість школи та забезпечити міцну основу для ініціатив щодо її ефективного та сталого розвитку» (Бобровський, М.В., Горбачов, С.І., & Заплотинська, О.О., 2019, 2–3). Методику і технологію проведення оцінювання ЗЗСО було запропоновано у методичному посібнику (Ляшенко, О. І., Лукіна, Т. О., Булах І. Є., & Мруга, М. Р., 2012, 28–72), однак, відкритим залишилося питання про те, як можуть вплинути особливості та відмінності у розумінні учасниками освітнього процесу сутності, призначення та можливостей інституційної

системи забезпечення якості освіти на оцінку очікуваних змін і перспектив розвитку закладу освіти.

Оцінка дієвості внутрішньої системи забезпечення якості освіти залежить від багатьох умов і чинників впливу, у т. ч. особистісно-демографічних, професійних та ділових якостей керівників закладів освіти, від їх здатності об'єктивно оцінювати власну управлінську компетентність та наявний потенціал (професійний, мотиваційний та ін.) педагогічного персоналу, визначати слабкі риси і переваги самої системи внутрішньої оцінки, а також адекватно оцінювати можливі зміни та перспективи розвитку освітньої установи.

Дослідження було спрямоване на виявлення протиріч і відмінностей в оцінках директорами шкіл вагомості очікуваного позитивного впливу на діяльність закладу наслідків запровадження процедур систематичного оцінювання різноманітних характеристик і складових освітніх та управлінських процесів залежно від розуміння керівниками сутності та ефективності наявної у закладі ВСЗЯО. Основним методом збору інформації було анкетування керівників ЗЗСО. Відбір анкет для аналізу відбувався у два етапи. На першому етапі з числа усіх учасників анкетування було відібрано анкети тих, хто оцінив роботу ВСЗЯО як дієву (група №1) і тих, хто вважав її недієвою (група №2). На другому етапі відбору ми звернули увагу на те, які переваги ВСЗЯО називають респонденти кожної з груп. До групи №1 ($n_1 = 119$ осіб) було відібрано тих, хто визнав систему оцінювання «ефективним інструментом вироблення стратегії розвитку закладу» та наголошував на важливості «залучення всіх учасників освітнього процесу до досягнення мети». До другої групи ($n_2 = 59$ осіб) потрапили анкети тих керівників, які орієнтувалися на варіанти «полегшує проходження перевірок, атестацій та інституційного аудиту» або «надає допомогу у підготовці звітів». Отже, директорів шкіл ми розподілили за групами відповідно до їхніх поглядів, що характеризують розуміння сутності, можливостей, призначення та дієвості ВСЗЯО.

Опрацювання отриманої інформації здійснювалось за допомогою програмного пакету «Аналіз даних» MS Excel та програми SPSS Statistics; використовувались методи непараметричної статистики: критерії Крускала-Уолліса, χ^2 та показник d Коена (Cohen, 1988). Узагальнені результати дослідження наведено у таблиці 1.

Таблиця 1.

Відмінності в оцінках вагомості очікуваних керівниками ЗЗСО змін залежно від визначення ними дієвості внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі

№	M_1	M_2	δ_1	δ_2	Ranks 1	Ranks 2	$H_{\text{емп}}$	$p_{\text{емп}}$	Cohen's d
a	6,783	5,797	2,258	2,280	4	2	6,381	,012	0.434548
b	7,000	6,780	2,379	2,229	7	14,5	,531	,466	0.095436
c	6,976	6,746	2,363	2,264	6	12	,459	,459	0.099394
d	7,301	6,593	1,853	2,126	16	10	3,553	,059	0.355034
e	7,205	6,610	1,799	2,051	13	11	2,319	,128	0.308431
f	7,217	6,780	1,919	1,966	14	14,5	,165	,165	0.224951
g	8,386	7,797	1,430	1,573	23	23	5,749	,017	0.39183
h	7,133	5,983	2,224	2,396	12	5	8,494	,004	0.497491
i	7,108	6,763	2,379	2,200	11	13	1,396	,237	0.150573
j	6,072	5,949	2,527	2,529	2	4	,053	,819	0.048655
k	7,759	7,034	2,022	2,449	20	18	2,875	,090	0.322843
l	7,386	7,169	1,847	1,967	18	20	,200	,655	0.113735
m	6,880	6,508	2,249	2,254	5	9	1,030	,310	0.165223
n	7,855	7,508	1,901	1,591	21	22	3,497	,061	0.197961
o	7,241	6,475	2,122	2,223	15	8	4,752	,029	0.352494
p	7,554	7,271	1,995	2,083	19	21	,618	,432	0.138761
q	7,060	6,932	2,227	2,157	10	16	,188	,665	0.058387
r	7,036	6,085	2,516	2,867	9	6	4,190	,041	0.352586
s	7,012	6,169	2,167	2,436	8	7	4,673	,031	0.365659
t	7,880	7,068	1,749	2,196	22	19	5,157	,023	0.409043
u	7,313	7,017	2,030	2,145	17	17	,743	,389	0.141743
v	6,241	5,814	2,630	2,837	3	3	,753	,386	0.156098
w	5,940	5,237	2,738	2,693	1	1	2,381	,123	0.258875

[розробка автора]

За умов дослідження розподіл Крускала-Уолліса виявився близьким до розподілу χ^2 . Для підтвердження статистично значущих відмінностей між визначеними групами директорів шкіл має виконуватися умова: $H_{\text{емп}} \geq \chi^2_{\text{крит}}$, причому $\chi^2_{\text{крит}}(\alpha=0,05) = 3,841$ та $\chi^2_{\text{крит}}(\alpha=0,01) = 6,635$ (Таблиці функцій, 2009), а $p_{\text{емп}} < 0,05$.

Як відомо, запровадження внутрішньої оцінки діяльності закладу передбачає необхідність проведення процедур збору статистичної інформації та оцінювання результативності освітніх та управлінських процесів у закладі. Успішна реалізація цього завдання потребує свідомої участі усіх учасників освітнього процесу; вмотивованість, компетентність педагогічного персоналу щодо здійсненні вимірювальних та оцінних процедур, використанні отриманої інформації для усунення виявлених недоліків, а також розробки стратегії та плану розвитку закладу.

Статистично значущі відмінності на рівні $\alpha = 0,05$ виявлено в оцінках керівниками шкіл (залежно від оцінки ними дієвості ВСЗЯО, розуміння її сутності та переваг) своїх сподівань на позитивні зміни від запровадження

процедур систематичного оцінювання таких складових як: (а) ясність, прозорість і чіткість визначення проблеми, яку необхідно вирішити; (g) якість результатів професійної діяльності персоналу; (о) дієвість власної практики управління закладом; (r) дієвість заходів з виявлення, реагування та запобігання різних видів насильства; (s) ступінь дієвості й корисності внутрішньо інституційної інформації щодо функціонування закладу, освітніх та управлінських процесів; (t) кооперація дій з місцевими органами влади; (u) відповідність закладу сподіванням батьків і місцевої громади. На рівні $\alpha = 0,01$ – від оцінювання (h) ступеня вмотивованості вчителів щодо підвищення кваліфікації та їх особистісного розвитку (див. табл.1, курсив). Варто зазначити, що досліджуваний чинник (особливості розуміння сутності, можливостей, призначення та дієвості ВСЗЯО керівниками ЗЗСО) забезпечує приблизно середній за своїм ефектом вплив на очікувані директорами зміни у діяльності закладу освіти, оскільки $0,353 \leq \text{Cohen's } d \leq 0,498$.

Результати дослідження також виявили наявність суперечностей в оцінках директорами з різних груп вагомості очікуваного позитивного впливу на діяльність закладу наслідків запровадження процедур систематичного оцінювання різноманітних характеристик і складових освітніх та управлінських процесів. Наприклад, незважаючи на схвальну оцінку дієвості ВСЗЯО директорами групи №1, вони не визнали пріоритетного значення вагомості оцінювання (s) дієвості і корисності внутрішньої інформації для розвитку закладу освіти (див. табл.1), ($\text{Ranks}_{(s)} = 8$ у варіаційному ряду з 23 елементів). Подібна ситуація спостерігається і при аналізі таких елементів як: чіткість (b) та відповідність наявній ситуації (c) формулювання мети розвитку закладу, (p) ступінь досягнення мети розвитку закладу, (c) якість освітньої діяльності. Узагальнені ранги цих елементів у варіаційних рядах нижчі, ніж відповідні їх ранги для групи № 2 директорів (див. стовп. Ranks 1 та Ranks 2 у табл.1).

Висновок. З'ясовано, що відмінності у розумінні керівниками ЗЗСО сутності, можливостей, призначення та дієвості ВСЗЯО є тим чинником, який може створювати помірний вплив на формування певного очікуваного ефекту у діяльності закладу освіти від запровадження процедур систематичного оцінювання різноманітних характеристик і складових освітніх та управлінських процесів. Підвищення професійної компетентності керівників ЗЗСО та педагогічного персоналу з питань створення ВСЗЯО у закладі освіти сприятиме покращенню прогнозування результатів оцінювання діяльності ЗЗСО та вироблення стратегії його розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бобровський, М.В., Горбачов, С.І., & Заплотинська, О.О. (2019). *Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти*. Київ: Державна служба якості освіти.
2. Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
3. Йордан, Г. М., Йордан, Х. В. (2020). Інформатизація освіти як основа розвитку інформаційного суспільства. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики*

навчання: досвід, тенденції, перспективи, Збірник тез IV Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. Тернопіль, 30 квітня, 2020. Відновлено з http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15382/1/39_Yordan_Yordan.pdf

4. Ляшенко, О. І., Лукіна, Т. О., Булах І. Є., Мруга, М. Р. (2012). *Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу: посібник*. Київ: Педагогічна думка. Відновлено з <https://lib.iitta.gov.ua/2969/>

5. Про освіту. № 2145-VIII. Відновлено з <https://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/>

6. *Таблиці функцій та критичних точок розподілів. Розділи: Теорія ймовірностей. Математична статистика. Математичні методи в психології*. (2009). Харків: УЦЗУ.

Онишків З. М.

*Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ УЧНІВ В УМОВАХ МАЛОЧИСЕЛЬНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Народжуваність в Україні стрімко падає. За останні 10 років вона знизилася на 40%. Демографічна ситуація, міграція населення істотно вплинули на зменшення кількості початкових шкіл у сільській місцевості та наповнюваність класів. Станом на початок 2021/2022 навчального року кількість початкових шкіл становила 406 (8 078 учнів), початкових шкіл з дошкільним відділенням – 200 (3 936) (Зведений звіт денних закладів загальної середньої освіти на початок 2021/2022 навчального року), а на початок 2010/2011 навчального року діяло близько 1,5 тисяч малочисельних початкових шкіл (Савченко, 2012, 394).

У дослідженнях з проблеми сільської школи останніх років (О. Я. Савченко, В. В. Мелешко, Л. А. Присяжнюк та ін.) замість терміну «малокомплектна школа» вживається термін «малочисельна школа», що є більш доцільним. Малочисельна початкова школа – це заклад загальної середньої освіти з малим контингентом учнів, малою наповнюваністю класів. В основному такий тип школи існує в сільській місцевості.

Мала наповнюваність класів у початкових школах зумовлює необхідність перегляду форм організації навчальних занять. Замість традиційного уроку використовуються такі форми, як *урок у малочисельному класі, урок у класі-комплекті, однотемні уроки, заняття з учнями за індивідуальною формою навчання* та інші.

Урок у малочисельному класі (5-10 учнів). Учитель працює з одним класом, а невелика наповнюваність класу дає можливість йому здійснювати індивідуальний підхід до учнів. При потребі він може працювати біля дошки з окремим із слабших учнів, а інші учні можуть виконувати диференційовані завдання. Доцільно використовувати диференційовані завдання за рівнем