НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ МЕНЕДЖМЕНТУ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ, АДМІНІСТРУВАННЯ І СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Кириченко М.О., Алейнікова О. В., А. М. Висоцька, В. А. Гладуш, Д. Г. Грищук, С. О. Дубовський, Т. А. Махиня, Н. О. Приходькіна, Т. Є. Рожнова, І. Л. Сіданіч, Г. М. Тимошко, Н. О. Говоруха, З. А. Дмитрук, В. В. Драгунова, О.Припотень, О. М. Ковалюк, А. І. Мосюра, Г. В. Зварич, О. Г. Козійчук, Т. П. Волотовська, О. М. Ніколаєва, В. Усатенко, Н. Ю. Заєць

Тенденції та проблеми управління закладами освіти: виклики XXI століття

МОНОГРАФІЯ

Київ 2020

УДК 373.3.5.091.07(477)

ББК

Рекомендовано до друку Вченою радою ННІМП (протокол № 3 від 18 жовтня 2020) та Вченою радою ДЗВО «Університет менеджменту освіти» (протокол № 10 від 28 листопада 2020 р.)

За науковою редакцією доктора філософії, ректора ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України М. О. Кириченка

Редакційна колегія: *М. О. Кириченко (голова), О. В. Алейнікова (заст. голови), І. Л. Сіданіч, Г. М. Тимошко В. А. Гладуш, Т. А. Махиня, Н. О. Приходькіна, Т. Є. Рожнова, А. М. Висоцька, Д. Г. Грищук, С. О. Дубовський*

Рецензенти:

Саух П. Ю. - доктор філософських наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України

Гриньова М. В. - член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, декан природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Рябова З. В. - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри менеджменту освіти та права ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

Т33 Тенденції та проблеми управління закладами освіти: виклики XXI століття: монографія / ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України за науковою ред. М. О. Кириченка; редкол.: М. О. Кириченко (*голова*), О. В. Алейнікова (*заст. голови*)

Видання є спільним проектом науков-педагогічних працівників кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти та здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, виконаним у рамках науково-дослідної роботи «Підготовка конкурентоспроможних фахівців в умовах освітніх змін» (0117U002378) (2017–2021 рр.).

У монографічному дослідженні висвітлюються тенденції управління закладами освіти в умовах глобалізаційних змін, окреслюються сучасні технології управління закладом освіти, розглядаються проблеми розвитку професійної діяльності керівників закладів освіти; досліджуються організаційні тенденції підготовки керівних та педагогічних кадрів для системи освіти в Україні.

Матеріали стануть у нагоді науковим працівникам, викладачам, здобувачам другого та третього освітніх рівнів, педагогічним, науково-педагогічним та керівним кадрам закладів освіти.

ISBN **ББК**

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА

РОЗДІЛ 1. УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ЗМІН

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ І ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИМИ ПРОЦЕСАМИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ
Сіданіч Ірина

УПРАВЛІННЯ ВОЛОНТЕРСЬКОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ СПІВІПРАЦІ З БЛАГОДІЙНИМИ ГРОМАДСЬКИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ
Говоруха Наталія

УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ПОЗИЦІОНУВАННЯ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ЗАСОБАМИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ
Дмитрук Зоя

ІННОВАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У СИСТЕМІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА
Драгунова Віра

МІЖНАРОДНІ ОСВІТНІ ПРОЄКТИ ЯК СПОСІБ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ В СВІТОВУ ОСВІТНЮ СИСТЕМУ
Припотень Олена

РОЗДІЛ 2. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ В ЕПОХУ КРАУД-ТЕХНОЛОГІЙ
Махиня Тетяна

УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
Рожнова Тетяна

УПРАВЛІННЯ ДІЯЛЬНІСТЮ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
Ковалюк Оксана

ВИКОРИСТАННЯ МАРКЕТИНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
Мосюра Анна

МОНІТОРИНГ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Зварич Ганна

ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКІ РЕСУРСИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНЧЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ РЕГІОНУ
Козійчук Оксана

РОЗДІЛ 3. УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ДОМІНАНТА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

РОЗВИТОК ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ
Тимошко Ганна

РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИЦТВА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЩОДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАХОДІВ У СФЕРІ ЗАПОБІГАННЯ ТА ПРОТИДІЇ НАСИЛЬСТВУ
Грищук Дмитро

УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ТА КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ МЕДІАОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
Приходькіна Наталія

ЕКЛЕКТИЧНИЙ ХАРАКТЕР РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СФЕРІ ОСВІТИ
Волотовська Тетяна

УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
Ніколаєва Оксана

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
Усатенко Віра

РОЗДІЛ 4. ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДЛЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ЗДОБУТКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

РЕТРОСПЕКТИВА ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ В УКРАЇНІ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ
Гладуш Віктор

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДЛЯ СИСТЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ : ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ
Дубовський Сергій

ПІДГОТОВКА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ВИЩОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ
Висоцька Алла

ТИПОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ
Заєць Наталія

ПЕРЕДМОВА

Сучасне суспільство прагне нового рівня розвитку людського капіталу, готовності кожної особистості до життя в цифровому просторі, до креативного виконання різноманітних завдань, до комунікації і партнерства, що входять до десяти ключових компетентностей, визначених у Законі України «Про освіту», а також у Концепції «Нова українська школа».

Вектор очікуваних змін, який вказує шлях вітчизняної освіти до сучасного світового та європейського рівня, визначено в розпорядженні Кабінету Міністрів України від 13 грудня 2017 року № 903-р «Про затвердження плану заходів на 2017–2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти.

Основною сферою, що забезпечує розвиток людини, сьогодні визнано освіту. У зв'язку з цим перед Україною постали складні завдання утвердити в суспільстві пріоритетність науки і освіти – науки, як сфери, що продукує нові знання, і освіти, що олюднює та одухотворює знання, робить їх діяльнісними. Духовна цінність та практична значимість освіти визначається здатністю людини, держави і суспільства робити себе і світ кращими. Сучасна освіта є тим головним і невмирущим джерелом енергії, яке здатне закласти позитивний заряд сподівань на краще.

Нині перед освітою в Україні стоять дуже складні завдання. Лише забезпечивши високу якість освітніх послуг, можна бути впевненими у виконанні освітою свого призначення, створенні умов для розвитку людського потенціалу країни. Очікувана якість освіти формується під впливом сукупності умов та чинників, які охоплюють методологічні, теоретичні та практичні аспекти управління освітою.

Відповідно до основних напрямів державної політики в галузі освіти Національна академія педагогічних наук України активно включилася в практичну реалізацію заходів з виконання Середньострокового плану пріоритетних дій уряду по реформуванню системи освіти та впровадженню Концепції Нової української школи. Тому, в Університеті менеджменту освіти (УМО) триває системна, цілеспрямована робота з підготовки компетентних, конкурентоспроможних на ринку освітніх послуг фахівців з урахуванням нових реалій життя та викликів сучасного суспільства.

Дослідження, результати якого викладені в монографії, виконані кафедрою педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України. За допомогою сучасних заходів Університет формує простір нового мислення для успішного впровадження на місцях реформи освітньої системи,

залучення до активної участі освітян у розбудові Нової української школи, у формуванні якісного освітнього простору в нашій країні.

Університет менеджменту освіти – незмінний лідер у забезпеченні системного й безперервного професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних і керівних кадрів освіти, адже він слугує провайдером реформ вітчизняної освіти.

Напрями модернізації змісту освіти представлено в планах роботи Університету менеджменту освіти, в співпраці Університету з Консорціумом закладів післядипломної освіти та багатьма іншими громадськими освітніми і не лише освітніми організаціями, в запровадженні в життя сучасної системи неформальної та інформальної освіти у формі Українського відкритого університету післядипломної освіти (УВУПО). В ході такої співпраці передбачається проведення ряду спільних заходів, спрямованих на професійний розвиток керівних, педагогічних і науково-педагогічних кадрів та запровадження сучасної дистанційної і відкритої освіти.

З-поміж пріоритетів модернізації діяльності УМО – робота з керівниками освіти, методистами, директорами освітніх закладів новостворених об'єднаних територіальних громад щодо успішного розв'язання комплексу актуальних проблем Нової української школи.

Звернення авторами монографії до проблем управління закладами освіти і визначення їх як ключових напрямів сучасного наукового знання є результатом зростання значення якості професійної діяльності керівників закладів освіти і професійної підготовки керівних та педагогічних і науково-педагогічних кадрів для системи освіти.

У монографічному дослідженні висвітлено тенденції управління закладами освіти в умовах глобалізаційних змін, окреслені сучасні технології управління закладом освіти, проаналізовано проблеми розвитку професійної діяльності керівників закладів освіти, систематизовано організаційні тенденції підготовки керівних та педагогічних і науково-педагогічних кадрів для системи освіти в Україні.

Практичне вирішення завдань, пов'язаних із управлінням закладами освіти, враховує такі механізми, які базуються на принципах ціннісних орієнтацій, розумінні законів розвитку духовного світогляду, логічній обґрунтованості помислів і дій, здатності системи освіти готувати людей до життя в інформаційному суспільстві та глобалізованому світі, реалізації усіма суб'єктами освітнього процесу гуманістичної концепції освіти як головної умови формування, розвитку та захисту громадянських та соціальних прав і свобод особистості.

Кириченко Микола Олексійович,
доктор філософії, член-кореспондент
Національної академії наук вищої освіти України,
ректор ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

РОЗДІЛ 1. УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ЗМІН

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ І ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИМИ ПРОЦЕСАМИ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Сіданіч Ірина

Сучасний етап розвитку вітчизняної освіти характеризується соціальним замовленням на гуманізацію стосунків в освітньому процесі, що зумовило активну розробку нової управлінської парадигми, заснованої на суб'єкт-суб'єктній взаємодії керівників і керованих систем. Головні ідеї педагогічного менеджменту, що відрізняють його від традиційного управління закладом освіти, це взаємодія суб'єктів освітнього процесу, управління на основі співпраці, взаємне довір'я та пошана, створення керівником для підлеглих ситуацій успіху, можливостей для професійного зростання. та ґрунтується на таких постулатах, що виведені з гуманістичної теорії особистості (А. Маслоу, К. Роджерс і ін.): людина вільна, вона повинна мати необхідну для неї незалежність; кожна людина є унікальною біосоціальною системою; цілісний погляд на підлеглого як на особистість, гуманне ставлення до нього; людина прагне розвитку, а її індивідуальні властивості не можуть бути визначені повністю й остаточно; суб'єктивний досвід людини є для неї важливим джерелом інформації; існування людини пов'язано із задоволенням усіх її потреб у певному порядку необхідності – фізіологічні потреби, потреби в безпеці та захищеності, потреби у приналежності та любові, потреби в самоповазі, самоактуалізації та духовній безпеці.

Сучасній соціокультурній ситуації в країні притаманні тенденції зростання бездуховності, що проявляється як у ставленні до життєвих проблем, до культури, до освіти, так і в поведінці, у людських взаємовідносинах. Деморалізаційні процеси в суспільстві, криза духовності, культ легких грошей та задоволень, які до цього ж нав'язуються засобами масової інформації, створили ускладнену ситуацію у вихованні та розвитку духовно-моральних цінностей підростаючого покоління.

Складності соціально-економічного й політичного розвитку країни боляче вразили підростаюче покоління. Серед дітей та молоді падає духовність, що

пояснюється насамперед зниженням рівня життя в Україні, відсутністю соціальної захищеності, явним і прихованим безробіттям, інфляцією, невизначеністю моральних орієнтирів у політиці держави і повсякденному житті. Засоби масової інформації та комунікації дедалі більше впливають на суспільство й особливо на молодь, пропагуючи насилля, зброю, силу, прищеплюючи моральний релятивізм, конформізм і цинічно-гедоністичне ставлення до повсякденності.

У цьому контексті духовна криза – це криза суспільних ідеалів та цінностей, що становлять моральне ядро культури та додають культурній системі якість органічної цілісності та автентичності. Трансформації у свідомості людей ведуть до розлому самого соціуму, оскільки соціальні інститути залежать від індивідів, що їх підтримують. Роки незалежності молодої держави України засвідчили, що криза духовності не тільки не подолана, а й набирає інших повторних форм, йдеться зокрема про культ грошей, корупцію, занепад правової системи. Духовна криза суспільства та реальна небезпека втрати культурної ідентичності різко активізують інтенсивний пошук цінностей культурної інтеграції. Тому сучасну цивілізацію як «суспільство ризику» захлеснув стихійний процес духовних пошуків [7; 16].

На думку О. Целякової, вихід з духовної кризи залежить від:

а) відмови від догматизму в ідеології і переходу до плюралізму в усіх сферах суспільного життя;

б) створення належних соціально-економічних умов для праці творчої інтелігенції, починаючи з освіти та науки;

в) повороту суспільної свідомості від тоталітарно-авторитарного мислення до послідовно демократичного;

г) проголошення і реалізації принципу гуманізму в усіх сферах людської життєдіяльності.

Доля багатьох перетворень в суспільстві залежить від формування нової свідомості і самосвідомості, активності людині, її творчого спрямування, тобто реалізації суб'єктивного фактора, і від того наскільки він буде залучений до прогресивного оновлення суспільства, буде відбуватися і прогрес самого суспільства, його інтелектуальний і творчий розвиток [18].

Трансформаційні процеси останнього десятиріччя в Україні характеризуються серйозними прорахунками у здійсненні розбудови держави. Ігнорування органами державного управління духовної складової розвитку суспільства призвело до виникнення суперечностей не тільки в духовно-моральній сфері, але й у соціально-економічному розвитку та культурно-освітній сфері. Тому перед новою владою в Україні постали важливі завдання щодо подолання економічних, соціальних, правових, політичних, освітніх суперечностей. Але вихідною ланкою усіх цих перетворень має стати духовне оздоровлення нації, оскільки тільки «високий рівень національної самосвідомості і відповідна соціальна і політична активність народу є єдиним справжнім гарантом вирішення всього комплексу назрілих у суспільстві проблем» [7].

У зв'язку з цим актуальним на сьогодні є аналіз сучасних тенденцій і проблем теорії управління духовно-моральними процесами у закладах освіти, створення теоретичної управлінської моделі впливу на формування та розвиток духовних цінностей із чітким визначенням мети, завдань, принципів, напрямів діяльності та основних суб'єктів управління закладів освіти, які забезпечуватимуть втілення у життя цієї моделі.

На думку Л. Гриневич, Україна є частиною європейського християнського простору історично, у звя'зку з цим є ідеї, які також надзвичайно органічно уплітаються в канву виховання українців. І тому слід подумати про те, яким чином християнські ідеї можуть бути інтегровані у виховну концепцію закладів освіти [5].

Актуальними напрямами пошуку нових управлінських ідей, які можуть слугувати підгрунтям сучасної теорії управління духовно-моральними процесами у закладах освіти, є визначення пріоритетних цінностей, цілей і норм процесу управління. Проблеми управлінського впливу на духовно-моральну сферу були об'єктом досліджень багатьох вітчизняних науковців. В останні роки визначилася тенденція збільшення наукових досліджень з питань управління освітою з позицій людиноцентристського підходу до суб‘єктів освітнього процесу, що є результатом суспільних змін в процесі гуманізації освіти. Це висвітлено у роботах В. Бондаря, Л. Даниленко, В. Лугового, В. Олійника, В.

Пекельної, П. Третьякова. У низці досліджень обгрунтувано гуманоцентричну та соціоцентричну переорієнтації освіти в межах ринкового суспільства на задоволення потреб особистості та суспільства, виходячи з тенденцій розвитку постсучасних соціальних та освітніх практик. Це відображено у працях В. Андрущенка, І. Беха, М. Кириченка, В. Кременя, М. Култаєвої, В. Лутая, М. Михальченка, В. Кононенка, І. Надольного, П. Сауха, І. Сіданіч, Г. Шевченко.

Управління у будь-якій сфері вимагає, насамперед, чіткого визначення його структурних складових. Для організації управлінського процесу, передусім, необхідно виокремити об'єкти і суб'єкти управлінського впливу, які забезпечуватимуть його здійснення та реалізацію поставлених завдань на певних етапах чи протягом усього процесу для досягнення поставленої мети. Здійснення управлінської діяльності у духовно-моральній сфері не є винятком, хоча й має свою специфіку. Ця специфіка полягає у тому, що вплив управління духовно-моральними процесами в освітніх закладах передбачає систематизацію принципів управління духовно-моральними процесами у закладах дошкільної освіти за навчальною програмою „Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку», визначення пріоритетних цінностей, цілей і норм процесу управління та створення умов для саморозвитку та самоорганізації дітей шкільного віку за навчальними програмами „Основи християнської етики», «Християнська етика в українській культурі» і безпосередньо спрямований на об'єкт управління вищої освіти за освітньо-професійною програмою «Християнська педагогіка»..

Національна політика в галузі розвитку освіти спрямована на досягнення нею сучасного світового рівня, відродження й подальший розвиток національних науково-освітніх традицій, оновлення змісту, форм і методів навчання, примноження інтелектуального потенціалу суспільства. «Розбудова системи освіти, її докорінне реформування, — наголошується в національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), — мають стати основою відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, виходу вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень, національне відродження, становлення державності та демократизації суспільства в Україні» [12].

Зазначимо, що в Україні державна політика у сфері освіти перебуває в компетенції Верховної Ради України, управління цією ж сферою є компетенцією Кабінету Міністрів. Міністерство освіти і науки України значно більшою мірою відповідальне за характер та розвиток вітчизняної освіти, ніж аналогічні міністерства в багатьох інших європейських країнах.

Засади державної політики щодо розвитку духовності українського суспільства визначає Верховна Рада України, а забезпечує її проведення Кабінет Міністрів. Суб'єктами державної політики щодо формування та розвитку духовних цінностей українського суспільства є органи державного управління, які справляють цілеспрямований організаційний вплив на забезпечення розвитку та функціонування освітньої, культурної та інформаційної сфер життя суспільства. Основні завдання щодо розбудови і докорінного оновлення освітньої галузі нашої країни визначені Конституцією України, Законом України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Указом Президента України №580/2015 «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016 — 2020 рр“, де визначено, що основними складовими національно-патріотичного виховання мають стати громадянсько-патріотичне, військово-патріотичне та духовно-моральне виховання [12 – 15].

У здійсненні управління процесом духовно-морального виховання, формування та розвитку духовних цінностей держава володіє високоефективними засобами постійного розвитку цієї сфери суспільного життя. Безпосередню управляють цими засобами представницькі та виконавчі державні органи.

Вплив на формування та розвиток духовних цінностей суспільства є поступовим і вимагає чіткої взаємодії та порозуміння між усіма його суб'єктами. Практична реалізація політики держави в сфері духовного виробництва полягає насамперед у тому, що вона забезпечує цілеспрямоване, скоординоване функціонування та розвиток усіх галузей цієї сфери, всіх її складових частин. Взаємодія інститутів державного управління та органів місцевого самоврядування щодо розвитку духовно-моральної сфери суспільства неможлива без єдиної державної стратегії, координації діяльності вищезгаданих державних інститутів [17].

Основні засади та принципи державної політики, визначені науково-обґрунтованими концепціями розвитку духовно-моральної сфери суспільства, втілюються у програмі діяльності Кабінету Міністрів України. Головними пріоритетами діяльності органів державної влади ця програма, зокрема, визначає людський розвиток і гідність, духовність і свободу, рівність і солідарність, розвиток громадянського суспільства та демократії, забезпечення єдності, міжнаціональної та міжконфесійної злагоди, взаємної поваги і толерантності, справедливості і добра.

У реалізації державної політики щодо формування та розвитку духовних цінностей суспільства органи державного управління використовують різні засоби, методи та підходи. Управлінський вплив на духовно-моральну сферу вищої школи відбувається через здійснення гуманітарної політики. Гуманітарна політика – це система принципів, цілей, механізмів, послідовних заходів, що мають на меті створення умов для соціально-гуманітарного розвитку суспільства, соціальної інтелектуально-духовної безпеки людини й суспільства, реалізацію її соціальних, духовних потреб, формування і збагачення творчого потенціалу особи, всебічну самореалізацію її сутнісних сил, соціодинаміку освіти, науки, культури тощо. Основними складовими гуманітарної політики є державні освітня і наукова, культурна, мовна, інформаційна, етнонаціональна, релігійна політики, політика у сфері охорони здоров'я, туризму, фізичної культури та спорту [16].

Головне завдання гуманітарної політики у духовно-моральній сфері полягає в тому, щоб створити умови для найповнішого освоєння багатогранного потенціалу як української, так і світової духовності й культури. Надзвичайно важливе також створення умов для всебічної самореалізації духовно-культурного потенціалу, сутнісних сил особистості, власного духовного світобачення та світосприйняття [14].

Нова освітня парадигма, яка відображає перенесення акцентів від процесу навчання на його кінцеві результати, має лягти в основу державної політики у сфері вітчизняної освіти. Інновації в освіті є введенням нового в цілях, змісті й організації керованого процесу з метою розвитку освіти й оптимізації освітньої системи. Гуманітарний вимір освіти відкриває перспективу для справжнього

демократизму освітянського процесу. Досягненню таких цілей сприятиме побудова системи управління освітою відповідно до принципів людиноцентризму і гуманістичної парадигми в освіті.

Як зазначає В. Кремень, людиноцентризм – це філософія гуманістично-орієнтованого підходу до соціальних відносин і особистості. Вона має бути спрямована на подолання внутрішньої порожнечі, фактичної руйнації свідомості та світогляду. Розвиток і втілення в практику життя філософії людиноцентризму є однією з головних умов формування і становлення сучасної системи соціальної допомоги і соціально-орієнтованої держави [9]. Система принципів розвитку соціальної держави передбачає, що головною цінністю в її концепції виступає людина, її розвиток, самореалізація. Можна стверджувати, що соціальна держава діє для і заради людей, і саме люди відтворюють її основні принципи та ідеї [10].

Перераховані особливості в тій чи іншій мірі характерні для всіх ступенів освіти. Є. Рябенко, аналізуючи особливості реалізації філософського принципу людиноцентризму в управлінні вищою освітою, виділяє такі рівні управління вищою освітою: перший рівень – стратегічне управління вищою освітою (управління цілями вищої освіти); другий – управління процесами (управління розвитком, функціонуванням тощо); третій – організаційне управління (управління структурними перетвореннями, персоналом, ресурсами тощо). Виходячи з цього, важливою функцією управління дослідник вважає мотиваційну, згідно з якою суб‘єкт освітнього процесу – це перш за все особистість, яка прагне самореалізації і самовдосконалення [15].

На думку автора, застосування принципу людиноцентризму в управлінні вищою освітою спрямоване на: формування вільної і відповідальної особистості; формування світоглядних установок, поглядів, цінностей загальнолюдського характеру; забезпечення умов для вільного самовизначення кожної людини у світоглядному просторі для прийняття нею власних цінностей у формі життєвих цілей, провідних мотивів та інтересів, прагнень, потреб, принципів тощо [15].

Цікавим, на нашу думку, є концепція управління трудовим колективом підприємства на християнських засадах, розроблена В. Куценко. Дослідниця передбачає місію господарювання у створенні гармонійних стосунків між

трудящими; принципи управління – у духовно-моральній єдності, благочинності, відкритості та передачі набутого досвіду, соціальної відповідальності, катарсису, мирного співіснування та співпраці на благо суспільства з іншими суб'єктами господарювання (самозабезпечення, зокрема, самофінансування, самодостатність, самовдоволення). Головну мету трудового колективу автор убачає в забезпеченні сталого (животворного) розвитку; а переважними методами управління – соціально-психологічні, духовно-моральні. За основу впливу на підлеглих вчена пропонує особистий приклад доброзичливого ставлення до людей, відповідальне виконання своїх обов'язків; способи досягнення мети – духовне відродження особистості, трудового колективу та суспільства як запорука професіоналізму та прийняття правильних господарських рішень [11].

Дослідниця вважає, що тільки за таких умов управління буде ефективним і приведе до сталого (життєдайного) розвитку українського суспільства. Але для реалізації цих принципів слід виконувати такі завдання: у державі має бути розроблена та впроваджена безстрокова Програма духовно-морального розвитку суспільства, починаючи з видання відповідної навчальної літератури, підготовки й перепідготовки у ВНЗ України фахівців: катехізаторів, богословів, організації духовно-моральної просвіти дітей (у сім'ях, школах), дорослих (на підприємствах, організаціях, у ЗМІ тощо). Духовність є запорукою набуття якісних професійних знань здобувачів вищої освіти і управлінських, трудових навичок спеціалістів.

Аналіз принципів проведення державними органами духовно-моральної політики у вищій освіті дає змогу розкрити особливості управління духовно-моральними процесами у ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. Навчання у магістратурі побудоване на принципах гуманізації, – місткий виважений процес, спрямований на становлення та завершення формування особистості магістранта. Він зумовлює переорієнтацію мети навчання, урахування особистісних цілей та інтересів майбутніх викладачів християнської педагогіки, наповнення олюдненим змістом навчальних дисциплін духовно-морального спрямування, застосування активних методів і форм навчання, де оволодіння знаннями здійснюється в процесі пошуку істини,

зіткнення думок, поглядів, позицій, розвитку самоконтролю та самооцінки студентів.

Концепція гуманітарної освіти у Навчально-науковому інституті менеджменту та психології Університету менеджменту освіти віддає перевагу суб'єкт-суб'єктному освітньому процесу, де магістрант є активним, ініціативним, готовим до колективної інтелектуальної діяльності, яка може бути досягнута, наприклад, за допомогою проблемно-діалогового викладання. Активність майбутніх викладачів християнської педагогіки досягається через почуття внутрішньої свободи, визнання права на вибір – права на визначення власного темпу навчання, формування пакета дисциплін з переліку можливих, участь у всіх доступних видах навчальної, наукової чи іншої творчої роботи. Метою ОПП «Християнська педагогіка» є професійна підготовка викладачів до якісного викладання християнської педагогіки в освітніх закладах шляхом поглиблення знань із християнської теології; розвитку відповідних здібностей та навичок за допомогою навчально-педагогічної практики в наукових, освітніх, пенітенціарних, медичних, соціальних, культурних, релігійних, консультаційних організаціях та установах; у підрозділах органів державної влади, муніципальному управлінні відповідно до основної спеціальності.

Застосування принципу гуманізації освіти в управлінні вищою освітою за освітньо-професійною програмою «Християнська педагогіка» вимагає реалізації певних завдань:

- надання студенту системних знань про закономірні взаємозв’язки людини з природою, суспільством, державою; про процеси становлення особистості, її ставлення до інших та самої себе, забезпечення розвитку відповідних здібностей та навичок шляхом вивчення теоретичних курсів та проходження навчально-виробничої практики;
- формування вмінь оцінювати соціальні та природні явища, феномени культури, оволодівати засобами набуття й інтерпретації наукової інформації, її обробки та зберігання; бачити «свій» предмет у навчальному процесі, навчання основам християнської теології та християнської педагогіки, необхідним для набуття кваліфікації викладача християнської педагогіки;

- освоєння студентами системи антропологічних знань, що набуваються в процесі опанування психолого-педагогічних, соціогуманітарних і культурологічних дисциплін, підготовки до інноваційної творчої діяльності, спрямованої на відродження загальнолюдських та національних цінностей в умовах розбудови ринкової економіки;
- ознайомлення із сучасним станом гуманітарної сфери України, з нормативно-правовим забезпеченням освіти та правовою базою викладання навчальних дисциплін духовно-морального спрямування, з актуальними питаннями безпеки життєдіяльності особистості у суспільстві;
- набуття знань про індивідуально-особистісні характеристики студентів та педагогів, вмінь ураховувати їх у ході викладання освітніх програм духовно-морального спрямування; форми та методи проведення навчальних занять у ВНЗ, позакласних святкових заходів спільно із батьками, педагогічним колективом освітнього закладу, громадськістю;
- забезпечення розуміння майбутніми викладачами сутності християнської традиції, особливостей християнського виховання, враховуючи духовно-моральні проблеми українського суспільства та відмінності етичних настанов в інших релігійних віровченнях.

Усе зазначене вище певною мірою впливає на вдосконалення фахової підготовки магістрантів. Однак найсуттєвішим фактором підвищення рівня підготовки фахівця є реалізація принципу гуманізму. Оскільки гуманізм є втіленням людяності в усіх різноманітних проявах людської поведінки, виокремимо ще одну складову сторону основ гуманізації навчання – це гуманні взаємовідносини і спілкування, визнання інтересів та потреб іншої людини, постійно спрямована увага на людину, співчуття та співпереживання, своєчасна і безкорисна допомога, милосердя, доброта.

Основою гуманних відносин є толерантність до інших поглядів, вірувань, соціальних традицій та звичаїв, сором, почуття провини, покаяння, сповідальність, благоговіння перед життям, великодушність і делікатність. Усі ці складові органічно пов’язані між собою, та їх формування потребує копіткої праці. Перш ніж формувати гуманні відносини, потрібно розвивати гуманістичні почуття. Дійова співучасть у долі іншого, співчуття до чужого горя,

насолодження «чужою радістю» збагачують і розвивають гуманістичні почуття. Актуалізація емпатійних процесів (розвиток емоційної сприйнятливості, відчуття внутрішнього сприяння іншому) здійснюється в процесі діяльності, змістом якої є турбота про іншу людину, в ситуаціях, які потребують співчуття та співпереживання іншим людям [15; 16].

Науковий педагогічний працівник має навчити любити інших людей – студентів, батьків, колег. Здатність педагога любити залежить від уміння долати самозакоханість, бороти в собі байдуже ставлення до людей та потяг до приниження. Крім того, любити – завжди означає знати людину, поважати її, нести за неї певну відповідальність, постійно турбуватися про неї. У загальному вигляді функції викладача та студента як партнерів у педагогічному спілкуванні розподіляються як: викладач-партнер – ініціатор спілкування, його організатор, творчий провідник панівних на тому чи іншому етапі педагогічних концепцій; студент-партнер, який активно реагує на педагогічний вплив, інтерпретатор, модифікатор і реалізатор педагогічних концепцій.

Організовуючи педагогічне спілкування в міжособистісному аспекті, викладач повинен враховувати такі індивідуально-психологічні властивості своїх магістрантів як-от: здібності, темперамент, характер, емоції, почуття, потреби, мотиви, цілі діяльності, інтереси, завдання, побажання та прагнення, вольові якості. Основою гуманізації навчального процесу під час вивчення освітніх програм духовно-морального змісту є комунікативна здатність викладача, що реалізується такими основними видами діяльності: *дидактичний* (здатність викладача подавати матеріал доступно, цікаво, зрозуміло, просто); спроможність безпосереднього емоційного впливу на здобувача – викладач повинен уміти точно й яскраво передавати необхідні переживання; *організаційний* (висока культура активної участі у спілкуванні, за умови якої викладач і здобувач вищої освіти є рівними, основною формою спілкування має бути дискусія, що формує ініціативність, почуття колективізму, здатність творчо мислити, проявляти комунікативні й організаційні здібності); *експресивний* (виразна яскрава мова, пошук необхідної інтонації, вміння своєчасно змінити тон голосу, вираз обличчя, адекватні жести й рухи); *перцептивний* (здатність викладача проникнути в психіку здобувача та проявити педагогічну спостережливість); *комунікативний*

(здатність встановлювати взаємостосунки зі студентами, педагогічний такт, вимогливість); особисті якості викладача (витримка, духовність, наполегливість, терпіння, доброзичливість, толерантність, емпатія і чуйність, щирість, чесність, відкритість та передача набутого досвіду).

Важливою є здатність викладача передбачити кінцевий результат своїх дій, проектувати особистість магістранта. Викладач повинен постійно відчувати і підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні з майбутніми викладачами християнської педагогіки. Кінцевою метою гуманізації навчального процесу є розвиток професійно підготовленої морально-духовної особистості. Реалізація магістерської освітньо-професійної програми «Християнська педагогіка» передбачає залучення здобувачів та викладачів до управління духовно-моральними процесами у вищій школі. Так, науково-педагогічні працівники та студенти беруть участь у плануванні, організації і проведенні спільних науково-методичних заходів у період навчальної сесії: семінари, круглі столи, презентації проектів духовно-морального спрямування. Духовна самореалізація відбувається у кожну мить повсякденного життя, що перетворює його з буденності на захопливу подорож у просторі й часі.

Прагнення до здійснення духовного подвигу у студентської молоді може втілюватися, зокрема, шляхом: постійного самовдосконалення, побудови більш досконалого життя відповідно до загальнолюдських духовних ідеалів та цінностей, допомоги потребуючим, яка може бути не тільки матеріальною – іноді життєво необхідним для молоді є виявлення уваги, турботи про неї; наповнення інформаційного простору високодуховними ідеями, творами мистецтва. Духовно спрямовані відеофільми, пісні та музика сприяють покращенню зовнішнього світу через перетворення, які вони здійснюють у внутрішньому світі студентів; збільшенню порозуміння між людьми різних поглядів, традицій, що сприяє поширенню психологічних знань, залученню їх до гуманістично спрямованих тренінгів, конференцій і семінарів з метою знаходження та ствердження спільних інтересів різних верств населення.

Отже, аналіз сучасних тенденцій і проблем теорії управління духовно-моральними процесами в освіті вимагає нового погляду на духовно-моральний розвиток як особистості, так і суспільства, потребує нових осмислень,

внутрішніх глибинних трансформацій та самовдосконалення з пріоритетним проявом вищих загальнолюдських, духовно-моральних цінностей. Одним із ключових завдань реформування освіти є забезпечення її якості, побудова ефективної освітньої системи з дієвою економікою та управлінням, яка відповідає як запитам сучасного життя, потребам розвитку країни, суспільства, держави, так і потребам та інтересам високодуховної особистості.

Проблемою для України залишається забезпечення у системі освіти необхідної аксіологічної спрямованості духовно-гуманітарної складової освітнього процесу. Вітчизняний досвід переконливо показує, що в державній, освітянській діяльності потрібно виходити з визнання пріоритету, вищої цінності національних інтересів щодо національно-патріотичного і духовно-морального виховання підростаючого покоління. Насамперед, національна самосвідомість, духовно-культурна єдність нації, народу забезпечують згуртованість всього суспільства та його прогрес. Вагомість збалансованості духовного і світського в освітньому процесі зумовлена необхідністю виховання в індивідів толерантного ставлення до інакшості, формування відчуття власної причетності до відповідної культурно-духовної традиції та необхідності звіряти своє життя з її ціннісними орієнтаціями.

Система освіти має ґрунтуватися, передусім, на визнанні пріоритету таких духовно-моральних цінностей, як національна самосвідомість, патріотизм, гуманізм, толерантність тощо. Питання щодо взаємодії духовної і світської систем освіти розглядається насамперед у координатах морального оздоровлення і духовного просвітництва нації, розбудови демократичних засад соціуму та розробки сучасної теорії управління духовно-моральними процесами у вітчизняній освіті.

Нові напрями теорії управління духовно-моральними процесами у закладах освіти повинні не лише стосуватися розвитку інновацій та комерціалізації, але й залучати роботодавців до співпраці разом з науковцями в окремих робочих групах з метою створення нових або модернізації існуючих освітньо-професійних програм.

Для вирішення зазначених та інших важливих завдань управління духовно-моральними процесами у закладах освіти слід провести суттєві зміни в змісті,

цілях, методах і технологіях освітнього процесу, самій організації освіти в Україні, мережі закладів освіти, підготовці педагога предметів духовно-морального спрямування та створення гідних умов його діяльності. Це вимагає сучасного науково-методологічного і методичного супроводження змін в освіті, яке повинні забезпечити науки про освіту, християнська педагогіка і психологія.

Сьогодні беззаперечно зростає значущість наук про освіту, педагогічної і психологічної теорії й емпірії в реформуванні освіти, розвитку людського потенціалу, підтриманні зусиль держави та громадськості, спрямованих на консолідацію та європейську інтеграцію української нації. Особливої актуальності набувають завдання системного дослідницько-інноваційного супроводу в усіх ланках освіти – дошкільних і позашкільних, загальноосвітніх і професійно-технічних, закладах вищої та закладах післядипломної освіти й освіти дорослих.

Література

1. Андрущенко В. Освіта має плекати духовність // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Сер. 7: Релігієзнавство. Культурологія. Філософія. — 2007. — Вип. 11(24). – С. 3–7.
2. Бех І. Законопростір сучасного виховного процесу // Педагогіка і психологія. — 2004. — № 1. — С. 33–40.
3. Бех І. Гуманітарний розвиток країни: внутрішня політика держави у сучасному глобалізованому світі // Державна політика в гуманітарній сфері: матеріали круглого столу. — Івано-Франківськ, 2001. — С. 3.
4. Бобак М. І., Кульчицький В. Й., Прокоп І. А. Проблема збереження духовно-моральних цінностей у процесі виховання підростаючого покоління // Вісник Житомирського державного університету. Серія «Педагогічні науки». — 2010. — № 53. — С. 52–55.
5. Гриневич Л. М. Кожен рано чи пізно у своєму житті приходить до Бога // Слово Вчителю. — 2016. — № 1(35). — С. 3–5.
6. Катеринчук О. В. Модернізація систем освіти. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://intkonf.org/katerinchuk-ov-modernizatsiya-sistemi-osviti
7. Кононенко В. Державна політика в гуманітарній освіті // Державна політика в гуманітарній сфері: матеріали круглого столу. — Івано-Франківськ, 2001. — С. 10–14.
8. Корецька А. Феномен освіти в контексті формулювання духовності // Вища освіта України. — 2003. — № 4, дод. — С. 48–52.
9. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. — Київ: Грамота, 2010. — 576 с.
10. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. — Київ: Пед. думка, 2009. — 520 с.
11. Куценко В. Духовна концепція управління трудовим колективом // Економіка і організація управління. — 2014. — № 3/4. — С. 150–155.

12. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2016–2022 роки. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro_1221.pdf

13. Рівний доступ до якісної освіти (звіт за перший етап). «Програма підтримки вироблення стратегії реформування освіти». [Електронний ресурс]. — Режим доступу: www.irf.ua/files/ukr/programs_edu_ep_329_ua_eaqefv.doc

14. Реалізація державної культурної політики як пріоритетний напрям розвитку гуманітарної сфери / І. Ф. Надольний, В. А. Ребкало, Н. Р. Нижник, та ін. // Україна: поступ у XXI століття: наук.-метод. зб. — Київ: Вид-во УАДУ, 2000. — 220 с. — С. 200–210.

15. Рябенко Є. М. Принцип людиноцентризму в управлінні вищою освітою: мотиваційні аспекти професійної діяльності викладача як суб'єкта освітнього процесу // Гуманітарний вісник ЗДІА. — 2013. — № 56. — С. 33–42.

16. Скуратівський В., Трощинський В., Чукут С. Гуманітарна політика в Україні: навч. посіб. — Київ: Вид-во УАДУ; Міленіум, 2002. — С. 32–33.

17. Соціально-гуманістичний потенціал національної свідомості // Державне управління в Україні: реальні та перспективні: зб. наук. праць; за заг. ред. В. І. Лугового, В. М. Князєва. — Київ: Вид-во НАДУ, 2005. — С. 29–34.

18. Целякова О. М. Духовність як цілісний феномен: проблеми концептуалізації в контексті соціально-філософського пізнання. [Електронний ресурс]. — Режум доступу: http://www.zgia.zp.ua/gazeta/visnik_33_65.pdf

19. Верховна Рада України. (2013. Черв. 25). Указ Президента України № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року». [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text

УПРАВЛІННЯ ВОЛОНТЕРСЬКОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ СПІВІПРАЦІ З БЛАГОДІЙНИМИ ГРОМАДСЬКИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ
Говоруха Наталі

Сучасний волонтерський рух є невід'ємною частиною громадянського суспільства. У загальному розумінні волонтерство — це той внесок, який людина робить добровільно, без заробітної плати, без просування по службі, для добробуту і процвітання громад та суспільства загалом. Основними факторами, що зумовлюють активізацію волонтерства, є як загострення соціальних проблем, так і розвиток цінностей громадянського суспільства, підвищення значущості альтруїстичної поведінки й активізація суб'єктної позиції людини в суспільстві. Сьогодні волонтери активно працюють як у державному секторі соціальної допомоги, так і в численних недержавних громадських організаціях. Зростання зацікавленості до волонтерства є показником зрілості громадянського суспільства.

Значущість означеної проблеми підкреслюється подіями, що відбуваються в Україні останнє десятиліття, зокрема Революція Гідності, антитерористична операція на сході України, що зумовили стрімкий розвиток волонтерського руху. Розвинена волонтерська діяльність — це показник громадянського суспільства, а також характеристика суспільства з активною соціальною позицією. За даними дослідження «Волонтерський рух в Україні», підготовленого GfK Ukraine на замовлення ООН в Україні, громадяни України надають важливого значення волонтерському руху в розвитку суспільних процесів: 62 % визнають роль волонтерів у змінах останнього року; 85 % уважають, що волонтерський рух допомагає зміцненню миру; 81 % схильні вважати волонтерський рух обов'язковою складовою громадянського суспільства [1].

Ця думка підтверджується в багатьох державних документах: закони України «Про волонтерську діяльність» (2018) [2], «Про соціальні послуги» (2018) [3], «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (2018) [4], «Про громадські об'єднання» (2018) [5], «Про благодійну діяльність та благодійні організації» (2013) [6] тощо.

У Законі України «Про соціальні послуги» [3] та в Законі України «Про волонтерську діяльність» [2] зазначається, що волонтер — це фізична особа, яка

добровільно здійснює соціально спрямовану, благодійну, неприбуткову та вмотивовану діяльність, що має суспільно корисний характер. *Волонтерська діяльність*, або *волонтерство* визначається як «добровільна, безкорислива, соціально спрямована, неприбуткова діяльність, що здійснюється волонтерами та волонтерськими організаціями шляхом надання волонтерської допомоги» [там само]. «Волонтерська допомога — роботи та послуги, що безоплатно виконуються і надаються волонтерами» [там само].

На основі аналізу науково-педагогічної літератури нами було визначено, що *волонтер — це особа, яка завдяки своїй добровільній безоплатній діяльності систематично бере участь у вирішенні певних проблем, допомагає іншим, надаючи комплекс послуг (волонтерські послуги) без оплати за свої дії, добровільно, з метою поліпшення ситуації (як окремих осіб, так і соціальних груп (клієнтів)), позначеною ним самим або групою осіб (волонтерська група) чи організацією, яка його залучила, для поліпшення життя в межах територіальної громади або з часом у країні загалом, і можливо, у світі*. Таку діяльність ми звемо *волонтерською діяльністю* або волонтерством (від англ. volunteering). [7]

Людина як особистість формується саме в діяльності, реалізуючи свій потенціал, розвивається, поширює набір цінностей, набуває нових.

Теоретичні засади виховання здобувачів освіти висвітлено в дослідженнях І. Беха, Г. Васяновича, М. Кириченка, В. Кременя, І. Сіданіч [8], Г. Шевченка, Д. Грищука [9] та ін.

Проблемі впливу мотиваційно-ціннісних настанов на результативність волонтерської діяльності присвячували свої дослідження Н. Вайнілович, М. Снайдер, І. Юрченко та ін.

Основи волонтерства закладено англійцем Т. Мором, французом А. Дюнаном [10] та ін. Сучасний стан та особливості статусу волонтерського руху досліджували вчені різних країн: М. Бостанджогло, Р. Колосова, М. Фурлан, К. Хаджи-Міцева, Г. Чейнен, Д. Еберлі та ін. Окремі аспекти розвитку волонтерської діяльності неодноразово ставали об’єктом вивчення вітчизняних науковців. Так, у роботах І. Звєрєвої, Г. Лактіонової, Т. Лях, О. Савченка, С. Харченка обґрунтовано роль волонтерства як складової соціально-педагогічної

роботи з молоддю. У дослідженнях О. Безпалька, З. Бондаренко [11], Р. Вайноли, А. Капської [12] розкрито технології залучення та підготовки молоді до волонтерської діяльності. Питання управління волонтерською діяльністю вивчали З. Бондаренко, Т. Журавель, М. Ковтунович, Т. Лях [13], І. Петренко [14] та ін.

Базові підстави осмислення феномену волонтерства та зародження теоретичного підґрунтя його природи можна віднайти в ідеях альтруїзму і гуманізму (античні вчені Платон, Сократ, Езоп; пізніше Г. Гегель, І. Кант, О. Конт, Д. Майерс та ін.), лібералізму (Г. Спенсер, Ф. Гаєк та ін.), в релігійних християнських цінностях (А. Сміт, М. Вебер, А. де Токвіль та ін.).

У словнику-довіднику для соціальних педагогів та соціальних працівників *«волонтерство»* — це «елемент особистісного розвитку, набуття нових знань і навичок, удосконалення здібностей, стимулювання ініціативи та творчості» [15, с. 18], «діяльність на основі доброї волі, за якої доброволець частину свого вільного (особистого) часу, сил, енергії, знань, досвіду добровільно (без примусу та вказівок «згори») витрачає на здійснення діяльності, яка приносить користь людям і суспільству загалом».

Під волонтерством зазвичай розуміють гуманну діяльність, під час якої людина або група надає послуги не для своєї фінансової вигоди. Волонтерство також відоме розвитком навичок і часто призначене для сприяння добробуту або поліпшення якості людського життя; воно може мати позитивні результати і для волонтера, і для людини чи громади, якій він служить, посприяти встановленню контактів для майбутнього працевлаштування. Багато добровольців мають спеціальну підготовку для роботи в різних сферах, таких як медицина, освіта або аварійно-рятувальні операції. Інші служать у разі потреби, наприклад, у випадку стихійного лиха.

Згідно з Першою Загальною декларацією волонтерів (1990) [16] щодо сенсу волонтерства, документ подає ключовими позиціями наступне: а) значущість збалансованого соціального і економічного розвитку на соціальному рівні (рівень суспільства); б) позитивна орієнтація на солідарність, з метою поліпшення якості життя — об’єднання з іншими людьми з метою спільної діяльності на соціальному рівні (рівень громади); в) усвідомлений і осмислений

вибір діяльності на індивідуально-особистісному рівні (рівень суб'єктів). У документі, наприклад, зазначено, що за допомогою волонтерства можливо розвинути та посилити суспільну відповідальність, спільність, служіння, піклування, розвиток особистості та навчання; вирішувати проблеми суспільства та об'єднувати його. Документ підтримує права на участь у волонтерській діяльності для всіх чоловіків, жінок та дітей, незалежно від їхніх фізичних особливостей, раси, матеріального та соціального становища, віросповідання, тощо.

Виокремимо такі формати волонтерства:

1. Формальне

Ці типи програм включають означені ролі, певні структури нагляду та організації роботи, що передбачають регулярне відвідування протягом тривалого терміну. Зазвичай офіційні програми волонтерства мають структуру управління як у бізнесі, з призначенням менеджерів, які координують роботу волонтерів, ресурси, нагляд та перевірку результатів. У такій моделі часто акцентується на процедурах та управлінні якістю наданих послуг. Деякі приклади офіційного волонтерства включають: а) забезпечення дозвілля, діяльності та фізичної підтримки в установах літнього віку; б) догляд за тваринами у відповідних притулках; в) допомогу в бібліотечному читацькому залі у великій столичній лікарні або доставку книг до палат; г) надання їжі літнім людям за допомогою «їдальні на колесах»; ґ) волонтерство в туризмі, музеї, великі благодійні заходи або невідкладну первинну допомогу; д) водіння транспорту для організації заходів або перевезення інвалідів тощо.

2. Управлінське

Включає безліч ролей, таких як секретар спортивного клубу, керівник реєстрації події або голова клубу. Коли особи добровільно працюють як члени громадських рад або комітетів управління, це є добровільним управлінням. Волонтери управління працюють згідно з чітко визначеними ролями, які зумовлені законодавчими вимогами правової структури. Ці добровольці часто несуть високий рівень відповідальності та підзвітності, мають спеціальні системи та послуговуються процедурами, які слід виконувати в рамках прозорості та звітування перед зацікавленими сторонами. Л. М. Сергієва адресує

наступні слова керівникам і менеджерам професійно-технічного навчального закладу, але ці рекомендації варто взяти до уваги і керівникам волонтерських організацій та проектів: «виділяємо необхідність бути відкритими соціальними системами, які мають ураховувати постійні зміни, що відбуваються в соціальному середовищі; адаптуватися до нових підходів у суспільному розвитку та трансформувати їх новий зміст навчання, нові освітні та інформаційні технології, нові стратегії взаємодії між учасниками управлінського та навчально-виховного процесу; розвиватися відповідно до соціальних змін, характеризуватися стратегічним мисленням, баченням, вільним обміном інформації, умінням працювати командою» [17, с. 229]. Залежно від масштабу та структури організації, волонтери управління також можуть бути залучені до волонтерської діяльності в інших сферах організації. Деякі приклади волонтерського врядування передбачають такі посади: а) скарбник для групи багатодітних матерів; б) секретар дворового футбольного клубу; в) президент клубу ветеранів та ін.

3. Неформальне

Неформальне волонтерство спостерігається переважно в місцевих громадах для вирішення конкретних соціальних потреб. Зазвичай волонтери є членами громади, яка об’єднується навколо спільного інтересу. Вони працюють переважно в нефінансованих, не жорстко структурованих умовах. Такі програми волонтерства можуть передбачати лише кілька визначених ролей і часто відносно неструктуровані. Діяльність може здійснюватися тим, хто має час та інтереси. Навряд чи така людина буде менеджером волонтерів, однак може координувати різні заходи, які організують та підтримують членів громади. Мотивація долучення до цих ГО полягає в обміні досвідом або взаємодопомогою, і люди, радше за все, сприймають себе як членів або друзів організації, а не волонтером. Деякі приклади неформального волонтерства передбачають: а) надання послуг або підтримку через групу взаємної підтримки; б) обслуговування їдальні ЗСЖ для спортивної або оздоровчої групи; в) волонтерство для певної групи за інтересами. Формальна волонтерська діяльність суттєво відрізняється від неформального волонтерства.

4. Соціальна акція

Групи соціальних акцій подібні неформальним групам, коли спільний інтерес об'єднує людей, але відрізняються тим, що є інтерес досягнення короткострокової мети. Ці групи відносно неструктуровані, як і неформальні групи, але часто необхідність досягнення конкретних результатів призводить до виникнення структури та конкретних ролей. Деякі групи мають волонтера-координатора, який, радше за все, працюватиме у сферах такої діяльності, яка надає досвіду і майстерності.

Групи соціальних дій часто керуються мотивацією та інтересами своїх добровольців, які нерідко пристрасно цікавляться спрямованістю діяльності. Волонтери в групах соціальних акцій можуть суттєво відрізнятися кількістю часу, який вони мають, але вони також схильні до певних соціальних змін. Деякі приклади добровільної діяльності з соціальних акцій включають: а) лобіювання змін для конкретної цільової групи людей чи причини; б) політичні передвиборні кампанії; в) волонтерство для екологічної групи тощо.

5. Проект

Волонтерство, основане на проектах, набуває дедалі більшої популярності в сучасному суспільстві. Волонтери часто мають певні періоди часу і тому шукають заходи з чітко визначеними термінами. Проекти часто характеризуються високим рівнем участі волонтерів протягом короткого періоду часу. Основна увага може фокусуватись на вміннях, які люди мають запропонувати, а не на офіційній ролі волонтерів, тому в проектному волонтерстві використовуються специфічні навички волонтерів. Програми, що базуються на проектах, можуть існувати в рамках офіційних заходів, але також можуть бути створені виключно для досягнення конкретного результату: наприклад, фестиваль може бути запланований групою зацікавлених членів громади. Волонтери проекту, які в рамках конкретної програми працюють поряд з офіційними постійними добровольцями, не можуть бути пов'язані тими ж параметрами або вимогами [18].

Індивідуальні волонтери можуть розробити власний «проект» за погодженням з координатором волонтерів, який у цій ситуації може вимагати надання індивідууму тільки окремих повноважень, а не керування проектом.

Деякі приклади проектного волонтерства передбачають: а) перероблення або підтримка веб-сайту організації; б) написання маркетингового плану для групи громадян; в) підготовка конкретної події або надання допомоги для її початку; г) нагляд за планом та будівництвом нової будівлі тощо.

Волонтерство, основане на проектах, особливо підходить для різних демографічних груп, і залучає професіоналів, здобувачів освіти, дитячих заходів та корпоративних волонтерів.

Можливості для волонтерства безмежні; сфери його можливого застосування різноманітні. Нами запропоновано виділяти 15 напрямів або типів волонтерської діяльності: 1. міжнародне волонтерство (в країнах, що розвиваються); 2. екологічне; 3. медичне; 4. волонтерство в надзвичайних ситуаціях; 5. волонтерство в боротьбі за права людини; 6. в освіті; 7. волонтерство «за вірою», на основі переконань; 8. соціальне; 9. у межах територіальної громади; 10. на спортивних заходах; 11. для розвитку культури; 12. волонтерство на основі навичок; 13. корпоративне волонтерство; 14. віртуальне волонтерство (Інтернет); 15. у політиці. [19]

Волонтерство активно використовується в процесі навчання в закладах вищої та середньої освіти. Багато ЗО на всіх рівнях освіти пропонують послуги з навчання в такому форматі, який дозволяє здобувачам освіти допомагати громаді, взяти участь у волонтерській діяльності під час здобуття освіти.

Для поширення волонтерського руху і поліпшення волонтерської діяльності в Україні, а також для успішної реалізації будь-якого проекту необхідні зацікавленість, підготовленість, активність сторін, які приймають у ньому участь. Важливим фактором також може бути кількість учасників і їхні можливості (ментальні, емоціональні, фізичні, організаційні, фінансові, професійні тощо) Наявність перерахованих якостей та створення і виконання відповідних соціально-педагогічних умов [20], в тому числі залученість управлінського апарату на усіх рівнях, на нашу думку, ефективно впливатимуть, на розвиток та поширення волонтерської діяльності на місцях та загалом в країні.

Серед інших соціально-педагогічних умов крім формування готовності особистості волонтера до активної волонтерської діяльності, здійснення

відповідного державного супроводу; та постійного підвищення відповідальності та рівня компетентності сторони, яка залучає добровольців, абсолютно необхідна налагоджена взаємодія з отримувачами волонтерської допомоги для поліпшення результатів наданої допомоги. У великої кількості, стороною, яка залучає чи приймає волонтерів регулярно, або для одноразової волонтерської акції, може бути організація, заклад, волонтерське об'єднання тощо). Незалежно від компетентності волонтера, його підготовленості до участі у заході, або від серйозності його залученості, намірів або бажання зробити добру справу, без готовності сторони, котра приймає, результат може бути отриманий набагато гірший очікуваного, а процес волонтерства стане неприємним. Якщо розглядати волонтерство в освіті [19], немаловажну роль в результативності волонтерської діяльності грає адміністрація (управлінський апарат) та персонал закладу освіти. Нерідко, заклад є і фізичним простором де проводяться заходи з надання волонтерських послуг, як пояснюється у цієї статті на прикладі Спеціальної школи І-ІІ ступенів №10 Дарницького району м. Києва [21].

Протягом 2016-2017 учбового року нами проводився мини-проект у спеціальної школі для дітей з особовими потребами, за сприянням та активною підтримкою з боку управлінського апарату школи. Директор школи та заступниця директора з виховної роботи були особисто присутні на багатьох заходах, підготовлених волонтерами.

Проект тривав з вересня 2016 р до середини травня 2017р. Для підготовки та проведення розвиваючих та та мотивуючих занять з підлітками були задіяні волонтери, які одночасно навчалися в Українському Біблійному Інституті. Ідея розвивати навики спілкування і соціалізації, творчі здібності, вміння впевнено поводитися перед групою ровесників, розвивати творчі здібності – не нова, але втілена з намаганням і турботою, принесла очікувані результати. Проект став можливим, завдяки ентузіазму волонтерів, підтримці американських благодійників з християнських церков, але не був би успішним без сприяння адміністрації школи.

Між Інститутом, який розташовано біля станції метро Позняки, і школою, що біля станції метро Вирлиця, є невелика відстань, яку можна подолати за

менш ніж за півгодини, також сприяла підвищенню кількості залучених волонтерів, яким не потрібно було проводити багато часу в дорозі.

Проект проводився з декількома цілями:

1. Вплинути на розвиток і закріплення сенсожиттєвих цінностей в підлітків 8-10 класів з особливими потребами за допомогою спрощеної програми з інтерактивними елементами;

2. Впливати на поліпшення педагогічних навичок волонтерів: спілкування, навчання (наприклад, клас менеджмент) і виховання;

3. Стимулювати розвиток творчих здібностей та практичних умінь;

4. Налагодити і зміцнити взаємини з управлінським апаратом школи з метою тривалого і регулярного співробітництва.

До складу занять могли входити:

- мотиваційна промова про сенсожиттєві цінності (духовно-моральні, сімейні, повага до особистості, вдячність, позитивність тощо);
- інтерактивні ігри та сценки;
- тематичні короткі дискусії;
- виготовлення саморобки;
- співбесіда за чаюванням тощо.

Найкращим варіантом проведення подібного проекту буде формат подібний шкільному гуртку або факультативу, при якому невелика група (15-20) тих самих підлітків постійно відвідує заняття, в певні дні тижня і однаковий час. Сталість добре впливає на багато аспектів такої форми взаємодії.

1. Управлінський апарат закладу сприйматиме проект серйозно, з повагою ставитися до волонтерів, сприяти проходженню проекту, а також буде зацікавлений у подальшій співпраці.

2. Волонтери можуть планувати і готувати заздалегідь елементи зустрічі (наприклад, командну гру, інтерактивну вікторину, саморобку і т. п.), координуючи між собою обов'язки і дедлайни. Тоді вдається обговорити деталі, придбати необхідні матеріали, приготувати солодощі до чаювання тощо. Продумані заняття будуть проходити цікаво і різноманітно. При проведенні заходів "на швидку руку", підготовлені в останній момент призведе до непотрібних повторів, неякісних зустрічей, де час використано неефективно, що

в рамках тривалості всього проекту негативно відіб'ється і на ентузіазмі волонтерів і на зацікавленості дітей.

3. Підлітки, які беруть участь у заняттях, звикнувши до розкладу, чекатимуть волонтерів, в передчутті цікавого живого спілкування, швидше налагодять з ними контакт, будуть активніше брати участь в заходах, швидше і краще навчатися новому, проявляти ініціативу.

В такому випадку, волонтерська діяльність буде корисною для всіх залучених. Абсолютно незалежно від способу життя волонтера, його віку, статі, походження, освіти, професії, досвіду, а також чи є він атеїстом, теїстом, нігілістом або людиною, яка не замислюється про свої пріоритети та сенсожиттєві цінності, участь у волонтерській діяльності принесе вагомі результати як для отримувачів волонтерської допомоги, організації та її управлінського апарату, цілої громади, але, що є феноменом і надзвичайно важливо, і для самого волонтера.

Переваги волонтерства умовно поділимо на кілька секторів. Одним з аспектів означимо те, що пов’язано з набуттям нового досвіду або навичок, та дефінуємо як новизну:

- знайомства з новими людьми;
- навчання новим вмінням;
- відвідування нових місць;
- спілкування іншою мовою.

Надзвичайно важлива соціалізація:

- почуття своєї потрібності;
- соціальна поінформованість;
- спілкування;
- позбавлення від самотності;
- знаходження друзів;
- створення нетворкінгу;
- формування здорової самооцінки.

Важливі оточення і його позитивний вплив:

- команда;
- взаєморозуміння;

- атмосфера;
- настрій;
- цікаво проведений час;
- нагороди за активність;
- спогади.

Також потрібно відзначити підвищення громадської активності, яка мотивує:

- турботу;
- допомогу іншим;
- сприяє поліпшенню ситуації;
- вирішенню проблем;
- профілактиці негативних явищ.

Волонтерство також стимулює особистісний розвиток, особливо такі якості чи компетентності:

- робота з людьми;
- прийняття рішень;
- відповідальність;
- самореалізація;
- робоча етика;
- лідерство;
- досвід тощо.

На рисунку 3.3 представлені переваги участі у волонтерській діяльності.

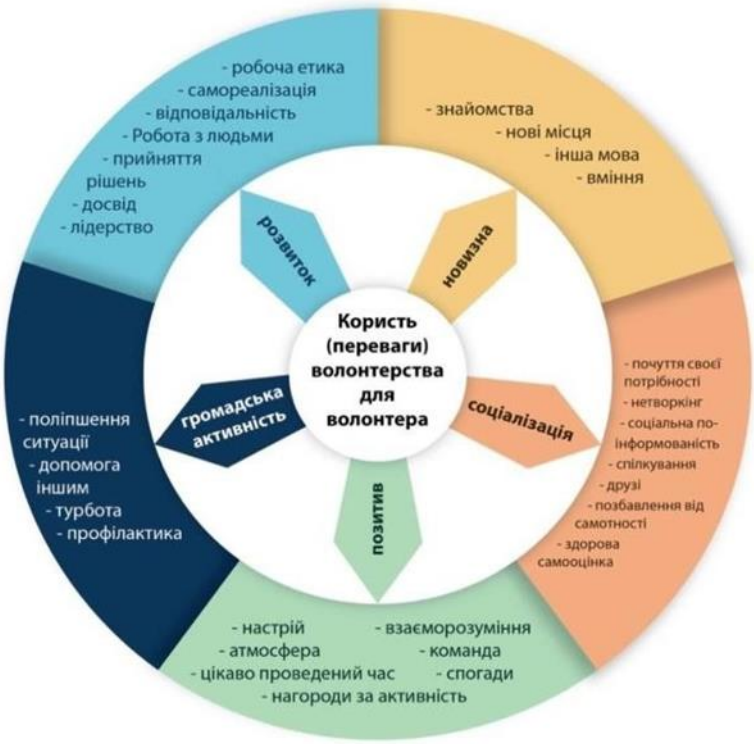

Рис. 1. Переваги волонтерства для волонтера

До місткого списку набутих навичок можна віднести самодисципліну, насичене дозвілля, вміння працювати з людьми, вести переговори і домовлятися, соціальну обізнаність тощо. Участь у волонтерській діяльності вигідна волонтерам і корисна з різних причин, приносить їм чимало вартого в багатьох сферах життєдіяльності [22].

Отже, волонтерська діяльність, як і педагогіка взагалі, має багатий потенціал впливати та виховувати як особистісно, так і у колективі. Волонтерство є дієвим способом соціалізації, самореалізації, а також можливістю участі в соціально корисній діяльності. Молодь найбільше залучена до волонтерської діяльності; вона часто потребує вмотивування, наставництва, або менторства, яке, у контексті співпраці освітнього закладу та волонтерського об’єднання, можуть надавати представники управлінського апарату закладу. Їх активне залучення та позитивне ставлення може бути вирішальним фактором для продовження співпраці.

Література

1. Кому більше довіряють українці: владі, громадськості, ЗМІ? Фонд «Демократичні ініціативи ім. Ілька Кучеріва». URL: http://www.dif.org.ua/ua/publications/press-relizy/komu-bilshe-dovirjayut-ukrainci--vladi_gromadskosti_-zmi___.htm

2. Про волонтерську діяльність: Закон України. Законодавство України [прийнято Верховною Радою 19.04.2011. № 3236-VI]. ВВР. Київ, 2011. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/3236-174.Говоруха Н. О. Зародження волонтерського руху в Україні 1991 – 2000 рр. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. 2019. № 63, Т. 1. с. 11–15. ISSN 1992-5786. DOI 10.32840/1992-5786.2019.63-1.2 URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/63/part_1/4.pdf

3. Про соціальні послуги: Закон України. ВВР. Київ: 2003. № 966–IV. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/966-155.Сіданіч І. Л. Актуальні проблеми духовно-морального виховання студентської молоді. Наукові записки. Сер.: Психологія і педагогіка. 2013, с. 233–241.

4. Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю: Закон України [прийнято Верховною Радою 21.06.2001. № 2558-III]. ВВР. Київ. 2001. № 42, ст. 213 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14

5. Про громадські об'єднання: Закон України (зі змінами 2013 – 2018). ВВР. ст.1. Київ, 2013. № 1.URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4572-17

6. Про благодійну діяльність та благодійні організації: Закон України. ВВР. ст.252. Київ, 2013. № 25. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5073-17

7. Говоруха Н. О. Зародження волонтерського руху в Україні 1991 – 2000 рр. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. 2019. № 63, Т. 1. с. 11–15. ISSN 1992-5786. DOI 10.32840/1992-5786.2019.63-1.2 URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/63/part_1/4.pdf

8. Сіданіч І. Л. Актуальні проблеми духовно-морального виховання студентської молоді. Наукові записки. Сер.: Психологія і педагогіка. 2013, с. 233–241.

9. Грищук Д. Г. Духовність як складова виховного ідеалу молодих українців. Вісник Черкаського університету. Сер. : Педагогічні науки. Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2019. № 1.

10. Дюнан А. Воспоминание о битве при Сольферино / пер. с фр. Изд. 3. М.: Международный Комитет Красного Креста, 2009. 108 с.

11. Бондаренко З. П. Організація волонтерської роботи майбутніх соціальних педагогів в умовах вищого навчального закладу : дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / АПН України. Інститут проблем виховання, Київ. 2008. 247 с.

12. Капська А. Й. Соціальна педагогіка: підручник / за ред. проф. А. Й. Капської. Київ, Центр навчальної літератури, 2003. 256 с.

13. Лях Т. Л. Планування залучення волонтерів як важливий компонент волонтерської програми. Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2013. № 23 (282). Ч. І. с. 206–213.

1. 14.Петренко І. В. Організаційно-методичні основи удосконалення підготовки спортивних волонтерів в системі проведення змагань : дис. … канд. фізичн. виховання і спорту: спец. 24.00.01 / Олімпійський і професійний спорт. Харк. держ. акад. фізичної куль-ри. Харків, 2018.

14. Словник-довідник для соціальних педагогів та соціальних працівників / за заг. ред. А. Й. Капської, І. М. Пінчук, С. В. Толстоухової. Київ: УДЦССМ, 2000.

15. Всеобщая Декларация добровольцев. Париж, 14.09.1990.

2. URL:. http://www.nbchr.ru/pdf/vseob_declar_dobrovol.pdf
16. Сергієва Л. М. Праксіологічні засади управління розвитком професійно- технічного навчального закладу. Педагогічний альманах. Київ, 2014. Вип. 23. С. 227–232. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2014_23_39
17. European Heritage Volunteers. URL: http://www.heritagevolunteers.eu/
18. Говоруха Н. О. Типи волонтерської діяльності. *Інноваційна педагогіка.* Одеса, 2018. № 8. с. 24–27. ISSN 2311-5491. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2018/8/6.pdf.
19. Говоруха Н. О. Соціально-педагогічні умови розвитку волонтерського руху в Україні. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Сер. 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2019. Вип. № 70. С. 60–64. ISSN: 2311–5491 (print), 2664-3537 (Online). Index Copernicus International (Республіка Польща)
20. Спеціальна школа І-ІІ ступенів №10 Дарницького району м. Києва. URL: http://specialschool10.org.ua/
21. Говоруха Н. О. Волонтерство як платформа соціальних перетворень. Педагогічний процес: теорія і практика. Сер.: Педагогіка. 2019. № 3–4 (66– 67). С. 24–30. ISSN 2078-1687 (Print). URL: https://doi.org/10.28925/2078- 1687.2019.3-4.2430

УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ПОЗИЦІОНУВАННЯ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ЗАСОБАМИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ

Дмитрук Зоя

Обрання Україною стратегічного курсу на інтеграцію у європейський та світовий політико-економічний простір стало однією з основних причин посиленої уваги до управлінської теорії і практики у сфері освіти. Стрімкі зміни політичної, економічної, соціальної та культурної сфер людської діяльності змушують розробляти нові підходи, методи, стилі управління сучасними організаціями, зокрема закладами освіти.

Масштабність і різноплановість змін, що відбуваються в українському освітньому просторі мають безпосередній вплив на управлінську теорію та практику, а саме, обумовлюють потребу модернізації управління закладом загальної середньої освіти, зокрема, управління процесом позиціонування зазначеної освітньої установи на регіональному ринку освітніх послуг.

Поняття «управління» до сьогоднішнього дня не має однозначного визначення. Є багато значень, трактувань, інтерпретацій, які вкладають науковці в це поняття. Для того, щоб говорити про управління процесом позиціонування закладу освіти необхідно з’ясувати зміст поняття «управління».

Поняття «управління» поширене в різних науках і означає функцію, властиву організованим системам (біологічним, технічним, соціальним, військовим та ін.). Управління – функція, що забезпечує збереження певної структури, організованих систем, підтримку режиму їх діяльності, реалізацію їх програми і цілей; цілеспрямований вплив на систему з метою переходу її з одного стану в необхідний інший [20].

Отже, поняття «управління» в широкому розумінні означає цілеспрямований вплив на людей, систему, процес чи об'єкт для досягнення певних цілей. Постійний пошук організаційно-управлінських новацій стимулюють ризик і невизначеність, притаманні ринковим відносинам, нестабільність рівноваги ринкової кон'юнктури [15].

Ефективність управління – це забезпечення життєдіяльності і розвитку організації; це порядок, дисципліна, відповідальність і продуктивна праця її працівників; це задоволення потреб і гідний рівень добробуту членів організації

та їх сімей. Вона залежить від застосування саме тих підходів, принципів і методів управління, які найбільш ефективні [15].

Термін «управління» увійшов до освітянської галузі в другій половині 70-х років, змінивши термін «керівництво». У цей період під впливом ідеї соціального управління (праці В. Афанасьєва, Д. Гвішіані та інших) розпочинається перехід від школознавства до розробки основ внутрішкільного управління.

Слід відмітити позицію Г.Атаманчука, який зазначає, що управління «починається тоді, коли в яких–небудь взаємозв'язках, стосунках, явищах, процесах присутній свідомий початок, інтерес і знання, цілі і воля, енергія і дії людини» [2]. Таким чином, цілком підтримуємо думку автора, що управління може бути тільки за умови свідомої, цілепокладаючої діяльності людини.

Теорія управління освітою та закладами освіти розробляється останнім часом досить активно. Л. Ващенко, Г. Єльникова, В. Зверева, Г. Дмитренко, Л. Калініна, Л. Клокар, Л. Карамушка, В. Маслов, В. Олійник, В. Пікельна досліджують питання управління закладами освіти як соціальними системами з урахуванням інноваційних змін, що відбуваються на початку XXI ст.

Теоретичні аспекти управління соціально-педагогічними системами грунтовно розкрито у працях Ю. Бабанського, В. Бондаря, О. Василенка, Ю. Васильєва, Б. Гаєвського, Г. Дмитренка, Г. Єльникової, Ю. Конаржевського, В. Маслова, В. Новака, В. Олійника, В. Пікельної, П. Третьякова, Є. Хрикова, Г. Щокіна та ін.

До опису у фаховій літературі сутності «позиціонування» можна виокремити кілька підходів. Наприклад, у своїх працях відомі маркетологи, автори концепції «позиціонування» Е. Райс та Дж. Траут відзначають, що «позиціонування починається з продукту, товару, сервісу, компанії, установи і навіть персони». Їхнє розуміння терміна «позиціонування» значною мірою ґрунтується на емоційному ефекті прийняття споживчих рішень. До речі, Дж.Траут, засновник практичного підходу до маркетингу, відомого як позиціонування, присвятив цій темі більше десятка книг і провів понад 500 лекцій у 16 країнах світу. Дослідник відзначає, що «позиціонування починається з товару. Це може бути продукт, послуга, компанія, соціальний інститут чи

навіть людина. Можливо, ви самі. Але позиціонування не є те, що виробник робить зі своїм товаром. Позиціонування – це операція на свідомості потенційних покупців. Тобто ви позиціонуєте продукт в умах своїх клієнтів». Основний принцип позиціонування полягає не в тому, щоб створювати щось нове і відмінне від інших, а в маніпулюванні тим, що вже живе в умах споживачів, використовувати вже наявні зв'язки [19].

Позиціонування полягає в тому, щоб, виходячи з оцінок споживачів позиції на ринку певного продукту, здійснити вибір таких характеристик продукту і елементів комплексу маркетингу, які з точки зору цільових споживачів забезпечать продукту конкурентні переваги, вважає Є. Голубков [5].

Брендан Брюс визначає позиціонування в рамках таких двох уявлень: для кого саме даний об'єкт (послуга, організація), чому можна бути зацікавленим у виборі саме його. У зв'язку з цим він розмежовує функціональні і психологічні переваги об'єкта. Функціональні переваги розкривають: заради чого існує даний об'єкт. До психологічних переваг відноситься задоволення інших потреб. Законом позиціонування стає первинність переваг над просто характеристиками. На перше місце виходить точка зору споживача [22].

Отже, підходи до визначення сутності позиціонування є відображенням багатогранності зазначеного процесу в сучасному світі. Підсумовуючи викладений вище матеріал, робимо висновок, що позиціонування – це багатоаспектний та багатофункціональний процес, сукупність послідовних системних дій щодо пошуку, створення та підтримки (відтворення) організацією унікальної позиції, яка забезпечує конкурентні переваги. На нашу думку, процес позиціонування належить більшою мірою до довгострокової стратегії, ніж до короткострокової тактики.

Під позиціонуванням освітньої організації пропонуємо розуміти зусилля по формуванню в свідомості цільових споживачів позиції освітньої організації на основі тих елементів освітнього комплексу маркетингу, які явно виділяють її серед конкурентів і складають для споживачів високу цінність [6].

Слід зазначити, що на думку Дж. Траута и Е. Райса можна виокремити основні три напрями – стратегії позиціонування [18], які актуальні і сьогодні на українському ринку освітніх послуг:

1. Підтримка своєї лідируючої / зайнятої позиції - «Стратегія збереження лідерства». Цю стратегію може обрати заклад загальної середньої освіти, який займає лідируючу позицію на ринку. Або дана стратегія може бути трансформована в «збереження зайнятої позиції» для тих закладів, які не є лідерами, але задоволені своєю позицією серед конкурентів.

2. Знаходження нової незайнятої позиції - «пошук лакун». Це стратегія послідовників, які, уникаючи зіткнення з лідером, спрямовують зусилля на пошук «порожнього місця», тієї вільної позиції, яка дозволить виділитися серед інших. Відкрите протистояння і конфронтація з конкурентами - не та стратегія позиціонування, яка може бути обрана освітньої організацією. Отже, основною стратегією позиціонування закладу загальної середньої освіти на регіональному ринку освітніх є пошук вільних ніш. А фундаментом у пошуку вільних ніш стають унікальні та специфічні характеристики закладу освіти, у поєднанні з розумінням яким саме чином і на якому рівні може бути надана освітня послуга зазначеною освітньою установою. В умовах насичення регіонального ринку освітніх послуг і по числу суб'єктів знайти лакуну досить проблематично, але можна її (нішу) створити «штучно» на унікальних та відмінних від конкурентів і значимих для споживачів позиціях закладу загальної середньої освіти.

3. Конкурентне репозиціонування: «заміщення позиції» - як основна стратегія позиціонування нашого часу, на думку Е. Райса і Дж. Траута. В умовах відсутності вакантних позицій закладу освіти необхідно репозиціонувати конкурентів або витіснити їх позицію зі свідомості споживачів, замінивши її своєю.

Відповідно до частини другої статті 8 Закону України від 16 січня 2020 року № 463-IX «Про повну загальну середню освіту» кожна дитина має право на здобуття початкової та базової середньої освіти у найбільш доступному та наближеному до місця її проживання закладі освіти (його структурному підрозділі) [7]. Право дитини на здобуття початкової та базової середньої освіти у комунальному закладі освіти (його структурному підрозділі), за яким закріплена територія обслуговування, на якій проживає дитина, гарантується, що не обмежує право батьків дитини або особи, яка досягла повноліття, обирати інший заклад освіти відповідно до законодавства.

Крім того, у статті 55 Закону України «Про освіту» зазначено, що батьки здобувачів освіти мають право обирати заклад освіти, освітню програму, вид і форму здобуття дітьми відповідної освіти [8].

Саме тому, сьогодні в освіті України актуалізується та поширюється ідея "знаходження свого обличчя" кожним закладом освіти. Зазначена ідея реалізується освітньою установою шляхом складання програми розвитку, в основу якої покладено аналіз особливостей і «сильних позицій» - переваг закладу освіти з концептуальним баченням подальшого їх розвитку.

«Навчальні заклади, вступивши в ринкові відносини господарювання, змушені враховувати ринкову ситуацію й розв'язувати низку проблем, які раніше перебували лише в загальнодержавній сфері. При цьому їм треба враховувати особливості прояву конкуренції у галузі освіти, що активізувалась за сфери впливу у певних економічних регіонах, розробляти свою конкурентну стратегію щодо споживачів освітніх послуг, використовувати різні методи конкурентної боротьби та здобувати конкурентні переваги» зазначає О.Процишин [16].

Слід зауважити, що зазначені освітні організації, незалежно від типів та форм власності по суті надають одну послугу – освітню. Отже, різниця між закладами загальної середньої освіти буде в основному полягати в тому, яким чином і на якому рівні може бути надана освітня послуга. А їх відмінності як організацій зможуть допомогти виділитися серед конкурентів.

У загальному розумінні позиціонування для навчального закладу в загальній системі – це комплекс заходів довгострокової маркетингової стратегії, спрямованих на формування іміджу і підтримки репутації, реалізація яких дає змогу закладу освіти посісти у свідомості цільової аудиторії власне, відмінне від інших та вигідне для себе, місце, донести до споживача освітніх послуг ті вигоди і переваги, які він отримає від вибору запропонованих освітніх програм, показати партнерам шляхи співробітництва з навчальним закладом [11].

Під позиціонуванням освітньої організації пропонуємо розуміти зусилля по формуванню в свідомості цільових споживачів позиції освітньої організації на основі тих елементів освітнього комплексу маркетингу, які явно виділяють її серед конкурентів і складають для споживачів високу цінність [7]. Під позицією

освітньої організації розуміємо сукупність позицій (відмінних характеристик) освітньої послуги і / або його освітньої програми.

Дослідження ринку освітніх послуг, конкурентів, вибір цільових сегментів споживачів та позиціонування закладу загальної середньої освіти, формування маркетингової стратегії на основі конкурентних переваг освітньої послуги є необхідними складовими маркетингового управління зазначеною вище освітньою установою.

І. В. Зіміна пропонує наступні досить стандартні типи позиціонування закладів вищої освіти, які підходять і до закладів загальної середньої освіти:

- відмінна якість послуги;
- особливий спосіб використання;
- в порівнянні з конкурентами;
- по відношенню до певної категорії споживачів;
- на основі співвідношення «ціна - якість»;
- на основі емоційних цінностей [9].

На шляху трансформацій, які відбуваються в Україні, освіта стає частиною ринкових відносин, а заклади загальної середньої освіти Одещини – суб’єктами регіонального ринку освітніх послуг.

Спираючись на праці вітчизняних науковців, зокрема З.Рябової, визначаємо заклад освіти як складну, динамічну, соціально-педагогічну систему. Їй притаманні всі характерні ознаки цілісної системи, що характеризує заклад як багатогранну й складну систему зовнішніх і внутрішніх зв’язків. Саме те, що заклад освіти є відкритою, динамічною соціально-педагогічною системою, і передбачає вільний обмін інформацією її управлінської структури (суб’єкта управління) з внутрішнім і зовнішнім середовищем, для поточного коригування процесу свого функціонування й розвитку [17].

На нашу думку, управління процесом позиціонування закладу освіти є певним процесом цілеспрямованого принципово нового за формою впливу суб’єкта управління на об’єкт з метою забезпечення стійких позитивних змін в діяльності цієї організації, підвищення конкурентоспроможності освітньої організації як на ринку праці, так і на ринку освітніх послуг. Забезпечити

ефективність зазначеної вище діяльності можливо завдяки використанню певних новітніх технологій, підходів, моделей в управлінській теорії і практиці.

Варто зауважити, що сьогодні підходи в управлінські діяльності, зокрема в реалізації процесу позиціонування закладів освіти, принципово відрізняються від прийнятого ще кілька років тому. Моделі копіювання успішного досвіду інших заміщуються створенням інновацій.

Одним з підходів, який ми вважаємо корисним для застосування в управлінській діяльності, є «аудит переконань». Може використовуватись для з'ясування джерел переваг організації, її цінностей і цілей, існуючих проблем тощо. Під час «аудиту переконань» ви можете сформулювати будь–які питання, покликані розкрити основні ідеї, припущення і цінності; побоювання, надії, мрії про майбутнє; теперішні стратегії та стратегічні бачення – шаблони тих людей, які долучені до вашої організації чи ситуації колективно й індивідуально [4]. У межах цього процесу необхідно взяти інтерв'ю в учасників освітнього процесу (педагогічних працівників, учнів, батьків, інших осіб, долучених до організації) і оцінити думки кожної людини щодо поточних джерел конкурентної переваги організації, ключових ризиків у розвитку освітньої установи, найважливіших аспектів філософії організації, зобов'язань, на які працівники витрачали свій час, та ідей щодо майбутнього. Проведення «аудиту переконань» надасть інформацію щодо готовності учасників освітнього процесу до змін і сприйняття нових ідей, щодо існування шаблонів: поширених та індивідуальних. Для того, щоб розкрити не лише поверхневі, а й підсвідомі, стримувані переконання та припущення проводити опитування повинні сторонні особи. Основна ідея полягає в тому, що перш ніж управлінці, лідери розроблятиме амбіційне нове бачення майбутнього організації, необхідно спочатку з'ясувати основну ідентичність і цілі організації, спираючись на поточні шаблони.

Вітчизняний видатний науковець В. Кремень пов'язує глобалізацію освіти зі «вступом людства на перетині тисячоліть до нового типу цивілізації, опануванням нового способу мислення й різновидом прогресу». Академік вважає, що тільки країна, спроможна в умовах глобалізованого світу примножити свою інтелектуальну власність, зможе претендувати на гідне місце в світовій спільноті, бути конкурентоспроможною [13].

Глобалізація обіцяє «новий синтез» національних і світових цінностей освіти і виховання. У зв'язку з цим, на нашу думку, важливим завданням стає реформування змісту освіти, але із збереженням національної ідентичності як основи в подальшому розвитку української нації.

Нові виклики суспільства вимагають застосування нових підходів до управління закладами освіти різних типів. Провідна роль належить процесу управління освітньою сферою, від якості якого залежить кінцевий результат реалізації цілей освітніх реформ та місце України у світовому співтоваристві. Процеси, які відбуваються нині в Україні, вимагають нових підходів до управління освітніми організаціями з метою забезпечення їх високої ефективності та конкурентоздатності.

Дослідження ринку освітніх послуг, конкурентів, вибір цільових сегментів споживачів та позиціонування закладу загальної середньої освіти, формування маркетингової стратегії на основі конкурентних переваг освітньої послуги є необхідними складовими маркетингового управління зазначеною вище освітньою установою.

Розглянемо один з типів позиціонування закладів загальної середньої освіти – на основі емоційних цінностей, в основу якого покладено сильну діючу унікальну позицію, яка формується на емоційних (національно-патріотичних) цінностях та дозволяє освітній організації диференціюватись від конкурентів (рис.1).

Рис. 1. Схема позиціонування ЗЗСО на основі національно-патріотичних цінностей.

Наголошуємо, що Д. Аакер, у своїй книзі «Создание сильных брендов» [1] зазначає про емоційні вигоди та вигоди самовираження споживачів, що необхідно враховувати при створенні бренду (установи, організації).

М.Шеррингтон зазначає про ціннісну пропозицію марки, послуги, товару та «емоційні» вигоди, що поділені на зовнішні цінності («що бренд каже про мене») та внутрішні цінності («як я себе почуваю користуючись брендом») [21].

Таким чином, аналізуючи праці науковців, робимо висновок, що для повноцінного управління процесом позиціонування необхідно співставити цінності, які мають інтерес для споживача (*що* будемо формувати – суть) та набір інструментів, форм і сам процес формування і донесення визначених цінностей до споживача. Цінність розглядаємо як будь-яке матеріальне або ідеальне явище, яке має значення для людини чи суспільства, заради якого вона діє, витрачає сили, час, гроші, здоров'я тощо, заради якого вона живе.

Цінність — властивість того чи іншого предмета, явища задовольняти потреби, бажання, інтереси соціального суб'єкта (індивіда, групи людей суспільства) [13].

Зазначаємо, про цінності, які входять до структури патріотизму, а саме: діяльнісна відданість народу, Батьківщині, державі, моральна стійкість, готовність до самопожертви, почуття власної гідності. Патріотизм — найсильніше почуття людської єдності. Його апогей кваліфікується як стан повної гармонії («Одне серце й одна душа»). Однак це не замкнута в почуттях єдність як така, а справжня спільність із життям, що реалізує великі цілі у вимірі народу, Батьківщини, держави [3].

У Законі України «Про освіту» мету освіти визначено як всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору. Відтак саме цінності є фундаментом освіти та умовою формування людини та суспільства, які у своїй як професійній, так і повсякденній діяльності зважують морально-етичний та публічний інтереси.

На думку доктора педагогічних наук Л.М.Калініної, сучасний заклад освіти як відкрита соціально-педагогічна система є міні-суспільством із своїми територією і населенням, цілями та духовними й матеріальними цінностями, фінансами й економікою, ієрархією й комунікацією. … та потребує, як і держава не задекларованих, а реальних змін у всіх процесуальних складниках і формі управління [10].

Під позиціонуванням закладу освіти розуміємо певні дії та зусилля щодо формування в свідомості цільових споживачів сильної, діючої, унікальної позиції закладу освіти, яка явно виділяє його від конкурентів та складає для споживачів високу цінність.

Зазначаємо, що на нашу думку, важливими складовими процесу позиціонування закладу загальної середньої освіти є: довіра (відповідність між очікуваннями споживачів і реальним станом діяльності ЗЗСО), цінність (вигода для споживачів), сильні діючі унікальні позиції ЗЗСО і стійкість (період часу, протягом якого можна зберігати позицію).

Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 17 жовтня 2018 року № 845 «Деякі питання дитячо-юнацького військово-патріотичного виховання» Всеукраїнська дитячо-юнацька військово-патріотична гра "Сокіл" ("Джура") є системною формою національно-патріотичного виховання дітей та молоді, важливим засобом громадянської освіти, формування національно-

патріотичної свідомості відповідно до ціннісних орієнтирів та індикаторів ефективності Стратегії національно-патріотичного виховання, затвердженої Указом Президента України від 18 травня 2019 р. № 286.

Згідно з пунктом 7.2 Положення про Всеукраїнську дитячо-юнацьку військово-патріотичну гру «Сокіл» («Джура»), затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 17 жовтня 2018 року № 845, створення за методикою пластової (скаутської) гурткової системи, тобто через взаємодію роїв під керівництвом ради ройових та опікою виховника, самоврядних осередків – куренів є одним з головних управлінських завдань сучасного закладу загальної середньої освіти, зокрема і сильною діючою унікальною позицією в процесі його (ЗЗСО) позиціонування на регіональному ринку освітніх послуг. Курінь є базовою організаційною одиницею Гри. Курені можуть складатися з різновікових роїв. У закладі освіти найперше створюється один курінь, а після успішної апробації його діяльності створюються додаткові курені [14].

Створення куреня в закладі загальної середньої освіти як діючої сильної унікальної позиції в процесі позиціонування ЗЗСО на регіональному ринку освітніх послуг відповідає і одному з загальнодержавних напрямів у сфері освіти та виховання, а саме, вивчення та відродження національного феномену – козацтва. «Ідеали козацтва не мають строку давності, бо це ідеали порядності, відданості й патріотизму. Практика роботи громадських організацій козацького спрямування переконливо свідчить, що поглиблення і примноження козацько-лицарських традицій в сучасних умовах сприяє нарощенню зусиль державотворчого спрямування, піднесенню духовності як кожної особистості зокрема, так і всієї громади, суспільства в цілому…» - зазначає педагог теоретик козацько-лицарського виховання Тимофєєв В.Я. [18].

Слід зазначити, що управлінська проблема позиціонування закладу загальної середньої освіти на регіональному ринку освітніх послуг, зокрема, на основі емоційних (національно-патріотичних) цінностей потребує подальшого вивчення, дослідження та розвитку.

Література

1. Аакер Д. Создание сильных брендов. – М.: Издательский дом Гребенникова, 2003. – 440с.

2. Атаманчук Г.В. Теория государственного управления: курс лекцій/ Г.В.Атаманчук. – 4-е узд., стер. – М: Омега-Л, 2006. – 584 с.
3. Бех І. Патріотизм як цінність. 7 наукових позицій у національно-патріотичному вихованні/ Управління освітою №6, 2018, - 402 с.
4. Брабандер Л. де, Айні А./Думай поза шаблонами: інноваційна парадигма креативності в бізнесі/ Люк де Брабандер, Алан Айні; пер. з англ. Т.Семигіної. Київ: Форс Україна, 2017. – 368с.
5. Голубков Е. П. Осваиваем маркетинг // Маркетинг в России и за рубежом. 2001. № 4.
6. Жадько Е.А. Позиционирование и брендинг образовательной организации [Текст]: [монография] / Е.А. Жадько, Л. М. Капустина, Н. Ю. Романова;Урал. гос. экон. ун-т. – Екатеринбург: [Изд-во Урал. гос. экон. ун-та], 2016. – 204 с.
7. Закон України «Про повну загальну середню освіту» режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20
8. Закон України «Про освіту» режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19
9. Зимина И. В. Руководство для учебных заведений по разработке плана стратегического маркетинга в области подготовки управленческих кадров. М.:British council, 2005.
10. Калініна Л.М. Фактори та проблеми державно-громадського управління загальноосвітнім навчальним закладом у змісті підручника для керівника школи/ режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/7750/1/28.pdf
11. Котеленець В. Інтернет як комунікаційний канал позиціонування навчального закладу на ринку освітніх послуг / В. Котеленець [Електр. ресурс]. – Режим доступу: http://tme.umo.edu.ua/docs/almanax/28.pdf
12. Кремень В. Філософія освіти XXI ст. // Персонал. – 2003 № 1. – С. 8 – 13
13. Оборотов Ю. М. Традиції та оновлення у правовій сфері: питання теорії (від пізнання до розуміння права). — О.: Юрид. л-ра, 2002
14. Постанова Кабінету Міністрів України від 17 жовтня 2018 року № 845 Всеукраїнська дитячо-юнацька військово-патріотична гра «Сокіл» («Джура») із змінами і доповненнями, внесеними постановою КМУ від 13 травня 2020 року № 367 URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP180845.html
15. Прищак М.Д., Лесько О.Й. Психологія управління в організації, режим доступу:https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/1lesko_psiholog_upravlin_organizaciyi/111.html
16. Процишин О. Особливості розвитку конкуренції на ринку освітніх послуг// Молодь і ринок - 2011. - № 3. - С. 96-99.
17. Рябова З.В. Закономірності та принципи маркетингового управління соціально-педагогічними системами// Режим доступу: https://cutt.ly/cf1h6P5
18. Тимофєєв В.Я. Виховання козака – лицаря. Третє видання – Дніпро: Середняк Т.К., 2019-212 с.
19. Траут Дж. Позиционирование. Битва за узнаваемость / Дж. Траут, Э. Райс ; пер. с англ. С. Жильцова. – СПб. : Питер, 2004. – 256 с.
20. ФедоренкоВ.Г. Основи менеджменту/ Режим доступу: https://cutt.ly/Ef1jy2D

21. Шеррингтон М. Незримые ценности бренда– Пер. с англ. – СПб: Вершина, 2006. – 304с.
22. Bruce B. Images of power: How the image makers shape our leaders London, 1992. P. 87

ІННОВАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У СИСТЕМІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Драгунова Віра

Становлення та розвиток України як незалежної європейської держави вимагає створення оптимальних умов для управлінської діяльності , спрямованих на подолання суперечностей, що виявляються в невідповідності знань керівників закладів освіти сучасним запитам суспільства та освітнім стандартам. Передумовою для виконання завдань сьогодення може стати аналіз прогресивних ідей та досягнень минулого. Управляти закладом загальної середньої освіти мають висококваліфіковані керівники, здатні втілювати ідеї, йти на ризик, брати на себе відповідальність, забезпечувати розвиток освітньої діяльності ЗЗСО, підвищувати його ефективність та конкурентоспроможність. Такого рівня керівництва можна досягнути шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти.

Наукова теорія управління закладами загальної середньої освіти інтенсивно розвивається протягом останніх 30 років. На сьогодні немає усталеної думки науковців щодо трактування таких понять, як «менеджмент», «управління», «керівництво». Тому в нашому дослідженні особливу у вагу зосереджено обґрунтуванні та розкритті змісту основних понять.

Терміни «менеджмент» та «управління» широко використовуються. Складовим елементом управління є менеджмент, під яким розуміють цілеспрямований вплив на колектив або окремих виконавців для виконання поставлених завдань або досягнення визначеної мети.

Питанню менеджменту присвячено багато наукових досліджень. Зокрема, загальні положення теорії менеджменту освіти висвітлено в працях вітчизняних учених: М. Єрмошенка, О. Ельбрехта, Є. Жарикова, М. Копельчака, Я. Камінецького, М. Мурашко, Ю. Палеха та ін.

Термін «менеджмент» (від англійського management – управління) означає «керувати, управляти, стояти на чолі, завідувати, бути здатним впоратися з чимось, якоюсь проблемою». За Оксфордським словником англійської мови менеджмент – це спосіб (манера) поводження з людьми; влада й мистецтво управління; відповідні вміння й адміністративні навички; правила та прийоми

ділового спілкування; орган управління виробництвом. Наведені визначення не розкривають змісту поняття менеджмент, але наближають до розуміння його сутності. Менеджмент – це система, що передбачає здійснення підходів, принципів, методів, способів управління, уміння спрямовувати працю людей, їх знання, досвід, інтелект на досягнення поставлених цілей. Система не стала, а постійно змінювана. Це процес узгодження діяльності людей, об'єднаних в організацію для досягнення загальної мети [28].

Автори Великого тлумачного словника сучасної української мови трактують поняття менеджмент як сукупність принципів, методів, засобів і форм управління виробництвом з метою підвищення його ефективності, збільшення прибутків [39].

Як стверджує Л. Даниленко, менеджмент є однією з головних функцій управління, де відбувається процес цілеспрямованого впливу суб'єкта управління (керівника) на об'єкт управління (соціальну систему, що функціонує в ринкових умовах), внаслідок якого відбувається якісна зміна об'єкта управління й підвищується рівень його конкурентоспроможності [11].

В. Маслов зазначає, що менеджмент є складовим елементом управління й порівняно з ним охоплює вузьку сферу, що включає соціальні системи (людей), метою яких може бути виробництво товарів та їх реалізація, надання різноманітних послуг споживачам у рамках певної організації. Менеджмент пронизує всю організацію, стосується практично всіх сфер її діяльності [30].

В. Григораш, О. Касянова та О. Мармаза стверджують, що менеджмент – це частина управлінської діяльності, яка реалізує теорію та практику ефективного управління колективами організацій, охоплює методи та техніку управління для досягнення поставленої мети [9].

Термін «менеджмент» використовується як у державних, так і в громадських установах, де намагаються досягти максимальної мети при мінімальних витратах. Тому науковий статус цього поняття має різні професійні модифікації. Об'єктивна основа менеджменту проявляється у відокремленні управління від власності. До основних категорій менеджменту потрібно віднести поняття організації процесу та функцій управління, рівнів управління, методів менеджменту, стилів керівництва (лідерства), управління колективом (групою),

комунікацій тощо. Обсяг управлінської праці, особливо у великих організаціях, значний і потребує відповідного розподілу [28].

Важливим для нашого дослідження є аналіз фахової літератури стосовно поняття «управління», яке властиве різним сферам життєдіяльності, має складний та багатовимірний характер, залежить від сутності здійснюваної діяльності, на нього мають вплив зовнішні та внутрішні умови середовища. Автори Великого тлумачного словника іншомовних слів визначають «управлінням» як спрямовану діяльність, роботу, перебіг якогось процесу, що впливає на розвиток або стан будь-чого [38].

Г. Єльникова стверджує, що управління – це особливий вид людської діяльності в умовах постійних змін внутрішнього та зовнішнього середовища, який забезпечує цілеспрямований вплив на керовану систему для збереження і впорядкування її в межах заданих параметрів на основі закономірностей її розвитку та дії механізмів самоуправління [13].

Під управлінням В. Бондарь розуміє надання дієвої допомоги колективу [4].

О. Ковалюк зазначає, що управління – це керівництво, виправлення чиєїсь діяльності, планування, організації, мотивації та контролю, необхідного для того, щоб сформулювати та досягнути поставлених цілей [20].

М. Гриньова пропонує розрізняти управління й керівництво за суб'єктом та об'єктом управління, управляти можна чимось, а керувати – кимось. Керувати – приймати одноосібне рішення, а управляти – групова організація діяльності [10].

В. Маслов трактує поняття управління та керівництво, перше визначає більш загальним та таким, що розповсюджується на всі без винятку системи (технічні, біологічні, суспільні). Керівництво вважається складовою (визначальною, системотворчою) управління, пов'язаною з діяльністю людей, тобто соціально-економічним управлінням за його чисельними формами й проявами [30].

Головною фігурою освітнього процесу закладу загальної середньої освіти є керівник, який є носієм певного іміджу, образу закладу та забезпечує його конкурентоспроможність.

Потрібно відзначити праці вчених О. Боднар, В. Бондаря, Л. Карамушки, В. Маслова та ін., які теоретично обґрунтовують суб'єкт управлінської діяльності

ЗЗСО та стверджують, що керівник будь-якої ланки піддається управлінню. У свою чергу, керівник закладу загальної середньої освіти одночасно є суб'єктом управління, а його діяльність є об'єктом управління, керованою підсистемою, що в сукупності взаємних зв'язків утворює систему управління, яка характеризується інформаційним забезпеченням, прийняттям та виконанням рішень [20].

Керівник – особистість, що характеризується великою кількістю психічних властивостей є професіоналом, спеціалістом своєї справи.

Дослідники звертають увагу на те, що головним структурним компонентом управлінської діяльності суб'єктів освітнього процесу є методи, що сприяють здійсненню різноманітних форм та видів управління. Під методами управління О. Боднар розуміє способи цілеспрямованого впливу на співробітників та виробничі колективи з метою забезпечення координації їх діяльності під час досягнення поставленої мети. Тому правильно обрані керівником методи сприяють досягненню цілей організації з мінімальними витратами [2]. Метод управління, Л. Даниленко тлумачить як основний засіб управлінської діяльності керівника закладу освіти («знаряддя праці»), яким він користується при цілеспрямованому впливі на об'єкт управління для досягнення поставленої мети [11].

У своїх працях О. Крушельницька, В. Слиньков під методами управління персоналом розуміють способи впливу на колективи й окремих працівників з метою здійснення координації їхньої діяльності в процесі формування організації [37]. О. Єгошина стверджує, що підхід до методів управління більш стандартизований, та треба розглядати його через призму українського законодавства [18].

Л. Завалкевич та В. Косик надають увагу такому методу управління, як маніпуляція можливостями керівника надавати інформації позитивний чи негативний характер, за допомогою чого можна коригувати дії підлеглих [14].

Отже, методи управління – це сукупність способів здійснення функцій управління, які забезпечують досягнення встановлених цілей з метою отримання очікуваного результату. А. Большаков, О. Єгошина, А. Кібанов, В. Михайлов виокремили три основні групи методів: адміністративні, економічні, соціально-

психологічні [28]. Розглянемо кожен із зазначених методів у контексті досліджуваної проблеми.

Адміністративні або організаційно-розпорядчі методи є способом здійснення управлінських впливів на персонал і ґрунтуються на владі, дисципліні та стягненні. До таких методів належать: наказ, розпорядження, вказівки та інструкції, дисциплінарна, матеріальна та кримінальна відповідальність. Визначені методи носять розпорядчий характер, є складовою авторитарного стилю керівництва. На нашу думку, управляти системою середньої освіти лише цими методами нераціонально, оскільки швидкі інноваційні підходи до забезпечення управлінських потреб вимагають переходу до демократичного стилю управління. Економічні методи управління діють на основі використання економічних законів та категорій, це основна та додаткова заробітна плата, винагорода, премія, матеріальна допомога, матеріальні пільги та привілеї, а також стягнення, штрафи та ін. Вважаємо, що для керівника закладу освіти використання економічних методів є важливим, однак вимагає справедливості та чесності щодо підлеглих, адже переоцінення чи недооцінення результатів їх діяльності може призвести до порушення стабільності в колективі. Соціально - психологічні методи засновані на використанні соціального механізму управління, вони враховують неформальні фактори, інтереси особистості та групи людей [28].

Класифікуючи методи управління О. Боднар поділяє їх на чотири групи:

1. загальнонаукові (моделювання, експериментування, економіко-математичні, аналізу та синтезу, дедукції та індукції, соціологічні виміри);
2. управління функціональними підсистемами організації;
3. прийняття управлінських рішень (постановки проблеми, розв’язання проблеми, вибору рішення, організації виконання прийнятого рішення);
4. виконання функцій управління:

- для здійснення планування (метод екстраполяції, регресійного аналізу, побудови сценаріїв, факторного аналізу, формування дерева проблем);
- для здійснення мотивації (преміювання, підвищення у посаді, навчання);
- для здійснення контролю (бухгалтерського обліку, статистичного обліку, оперативно-виробничого контролю);

- для здійснення організації (організаційно-адміністративні, економічні, соціально - психологічні) [3].

Окрім того, до методів управління належать такі, що ґрунтуються на характері джерела управлінської інформації (вербальні, дослідницькі, ілюстративно-показникові, техніко-технологічні).

До вербальних методів управління віднесено: індивідуальну та групову бесіду, діалог, інструктаж, консультацію, які проводить керівник з підлеглими; до дослідницьких – аналіз та синтез прийнятих управлінських рішень членами адміністрації закладу освіти, моніторинг якості освітнього процесу; до ілюстративно-показникових – застосування стендів, таблиць, графіків тощо; до техніко-технологічних – застосування сучасних технічних засобів в управлінні.

Проаналізувавши зміст понять «менеджмент» та «управління» вважаємо за доцільне розмежувати визначення цих термінів і пропонуємо власну інтерпретацію.

Отже, менеджмент – це складова управлінського процесу, що визначає стратегічні та тактичні цілі суб'єкта управління, організовує, координує та контролює діяльність закладу освіти. Управління розглядаємо як процес взаємопов'язаних дій, який забезпечує реалізацію державної політики в системі середньої освіти та сприяє впровадженню менеджменту в закладі освіти.

У контексті нашого дослідження доцільним вважаємо окреслення сутності освітнього менеджменту. Науковці М. Гриньова, О. Гурова, Л. Даниленко, Л. Карамушка, В. Маслов, Т. Махиня, З. Рябова, Г. Тимошко та інші розкривають проблему управління освітою, освітнього менеджменту, визначаючи його як науку про особливості прояву виробничих відносин та специфіку дії економічних законів у сфері освітньої діяльності.

Освітній менеджмент є сучасною теоретичною та практичною наукою, що вивчає особливості управління закладами освіти в умовах ринкової економіки. Як самостійна наука відокремився в другій половині XX ст. Основними функціями освітнього менеджменту вважаються: забезпечення економічної оцінки та наукового планування освіти; визначення економічної ефективності підготовки кваліфікованих кадрів; економічне та моральне стимулювання учасників освітнього процесу; планування (стратегічне та поточне); організація

роботи закладу освіти; керівництво закладами освіти; контроль за роботою закладів. Освітній менеджмент передбачає розв'язання ряду завдань:

- формування в закладі загальної середньої освіти менеджменту освітньої діяльності;
- модернізація освітнього менеджменту відповідно до особливостей розвитку системи управління закладами загальної середньої освіти;
- визначення стратегії освітнього менеджменту з урахуванням специфіки ЗЗСО.

Відповідно до зазначеного вище констатуємо, що на сучасному етапі в Україні здійснюються певні кроки щодо забезпечення прискореного, випереджувального розвитку освітнього менеджменту. Інтереси нації вимагають спеціально розроблених заходів, що покликані забезпечити ефективне подолання криз в освіті. Саме тому Законом України «Про освіту» передбачено встановлення прямих зв'язків із закладами загальної середньої освіти, науковими установами системи іноземних країн для розвитку інноваційної діяльності [17] .

Варто звернути увагу на те, що вироблені професійні стереотипи менеджера закладу освіти забезпечують швидкість, точність та успішність діяльності. Але разом із цим відбувається процес гальмування управлінських дій у підходах до управління інноваціями та прийняття управлінського рішення. Дані показники є застарілими та можуть призвести до зниження рівня професіоналізму, розвитку закладу освіти. Ось чому важливим кроком в управлінському процесі є необхідність упровадження та використання інновацій. Нині в системі середньої освіти спостерігається диспропорція між наявністю інноваційних можливостей та їх реальним упровадженням. На практиці суб'єкти освітнього процесу мають високий інноваційний потенціал, що в свою чергу унеможливлює ефективне його використання.

Дослідження інноваційної діяльності сьогодні є актуальним, тому що розпочалася нова віха розвитку науково-технічного прогресу, основу функціонування якого утворюють процеси генерації, обробки та використання нових знань. Основний акцент при цьому робиться на інформації, яка генерує

закони розвитку природи та суспільства. Проте інноваційна складова розвитку залишається переважно поза увагою фахового наукового аналізу.

Проблемою інноватики займались такі вчені, як П. Друкер, Е. Менсфілд, Г. Перлакі, Б. Санто, Б. Твісс, Р. Фостер, В. Хартман, Й. Шумпетер та ін., які трактують категорії інноватики залежно від об'єкта та предмета свого дослідження, стадії практичного використання, що приносить певний результат. В останні роки XX – на початку XXI століття увагу таких дослідників, як А. Гальчинський, М. Мескон, М. Портер, Ф. Фатхутдінов, Ф. Хміль, Ф. Хедоурі та ін. привертають проблеми загального та інноваційного менеджменту, зокрема С. Єльникова, В. Звєрєва, В. Крижко, Є. Павлютенков, В. Пікельна, П. Сімонов, Т. Шамова, В. Шаркунова та ін., вивчають сутність педагогічного менеджменту, Л. Даниленко – інноваційного освітнього менеджменту, Л. Ващенко – управління інноваційними процесами в ЗЗСО, О. Бондарчук, Л. Карамушка, Н. Коломінський та ін. – психології освітнього менеджменту [33].

Історико-порівняльний аналіз ґенезису теорії та практики інновацій у закладах загальної середньої освіти України, що представлений у працях О. Адаменко, І. Аносова, В. Землянської, О. Марущенка, О. Попової, Н. Сафонової та ін., дозволяє об’єктивно оцінити та використати в сучасних умовах досвід кращих вітчизняних інноваційних закладів освіти та педагогів-новаторів. У працях таких науковців, як О. Боднар, В. Бондаря, В. Василенко, Л. Ващенко, Л. Даниленко, Л. Калініної, Л. Карамушки, О. Козлової, В. Маслова, О. Мармази, В. Пікельної та ін. визначено сутність освітніх інновацій та їх класифікації, специфіка інноваційної діяльності, основи управління інноваційною діяльністю в системі освіти, а також сучасні принципи, функції та методи управління на ринкових основах та наукові засади розвитку системи освіти.

Здійснені в роботах В. Беспалька, Г. Селевка, І. Дичківської, В. Паламарчук, О. Пєхоти та ін. систематизація та класифікація інноваційного досвіду закладів загальної середньої освіти сприяє широкому ознайомленню педагогів з освітніми інноваціями та усвідомленому їх вибору [21].

У контексті дослідження важливе місце займає обґрунтування поняття «інновація», що увійшло в науковий обіг ще в XIX ст. та використовувалось при

вивченні змін у культурі на противагу поняттю «традиція». Доцільно зазначити, що латинське слово інновації (оновлення, поліпшення) є основою англійського слова інновації, що в перекладі на українську мову має три значення: інновація, нововведення, новація. Як стверджують учені А. Пригожин та Н. Маренков, «інновація» є синонімом до «нововведення» й «новації» й може використовуватися поряд з ними. Але між цими поняттями є суттєві смислові відмінності [7]. Зазначені категорії потрібно розмежовувати в межах нашого дослідження.

П. Лелон зазначає, що нововведення – це новий вид продукції, методу, технології. Е. Менсфілд, стверджує, що, коли винахід починає застосовуватися, він стає науково-технічним нововведенням. К. Найт під нововведенням розуміє впровадження будь-чого нового відносно організації чи її безпосереднього оточення й розглядає нововведення як особливий випадок процесу змін в організації. Х. Барнет визнає нововведенням будь-яку ідею, діяльність чи речовий результат, які відрізняються за своїми якісними ознаками від чинних форм [7]. Проаналізувавши праці американських дослідників, під нововведенням розуміємо процес виникнення, розвитку, поширення та зміни науково-технічних новацій.

Новація – це оформлений результат фундаментальних, прикладних досліджень, розробок або експериментальних робіт у якій-небудь сфері діяльності з підвищення її ефективності. Новація може оформлюватися у вигляді відкриттів, винаходів, патентів, товарних знаків, раціоналізаторських пропозицій, ноу-хау, наукових підходів чи принципів [40].

Беручи до уваги вищезазначене, розкриємо поняття «інновація». Уперше визначення інновації дав австрійський учений Й. Шумпетер, який трактував цей термін як нову комбінацію ресурсів, мотивовану підприємницьким духом, і розглядав інновацію в динаміці, тобто як інноваційний процес, а саме: «виготовлення нового продукту, а не «новий» продукт; упровадження нового методу, а не «новий метод»; освоєння нового ринку...; отримання нового джерела сировини...; проведення реалізації...». Уперше він охарактеризував інноваційний процес, визначив термін інновація та виокремив п’ять чинників інноваційного розвитку: поява нових ринків збуту; використання нової техніки

та технологічних процесів; застосування продукції з новими властивостями; використання нової сировини; зміни в організації виробництва та його матеріально-технічному забезпеченні [41].

Американський учений Ф. Ніксон стверджує, що інновація є сукупністю виробничих, комерційних та технічних заходів, які сприяють появі на ринку нових покращених промислових процесів, обладнання.

Інновація – це ідея, пропозиція, наукові розробки, нормативні документи тощо, які можуть і стають основою нових стратегій розвитку, нових видів продукції, значно поліпшують споживчі характеристики явищ (економічні, культурні, освітні, технічні тощо), процесів, товарів, послуг [24].

М. Портер вважає, що інновації – це можливість здобуття конкурентних переваг. Інновації виявляються в новому дизайні продукту, у новому процесі виробництва, у новому підході до маркетингу, у новій методиці підвищення кваліфікації працівників. К. Фрімен називає інновацію технічною, дизайнерською, виробничою, управлінською діяльністю, виготовленням нових товарів, першим комерційним використанням нових процесів або обладнання [26] .

Інновації – суть постіндустріального, інформаційного суспільства, постійні зміни які ускладнюють буття людини. Особливе значення цей феномен має для освітньої галузі, у межах якої реалізуються програми підготовки як фахівців, так і громадян [32].

Важливими для нашого дослідження є погляди Л. Ващенко, яка у своїх працях поняття «інновація» трактує як «в нове». У свою чергу П. Завлін розглядає інновацію в таких аспектах, як вид діяльності, як науку та мистецтво управління інноваціями і як суб'єкт управління.

Інновація, на думку С. Ніколаєнка, є економічною категорією та передбачає використання нової техніки, технологічних процесів, нового ринкового забезпечення виробництвом, упровадження продукції з новими властивостями, використання нової сировини, зміни в організації виробництва та його матеріально-технічне забезпечення, а також поява нових ринків збуту [32].

В освіті інновацію О. Савченко розглядає як процес формування, використання й поширення нових засобів (нововведень) для розв’язання певних

педагогічних проблем, які досі вирішувалися в інший спосіб; Л. Ващенко – як «комплексний, цілеспрямований процес створення, формування і використання новацій» [5]; В. Паламарчук – як продукт або результат творчого пошуку, що відкриває принципово нове в науці й на практиці, як результат народження, втілення й формування нових ідей; О. Попова – як початковий процес і кінцевий результат інноваційної діяльності; Л. Даниленко – як оновлення чи вдосконалення теорії й практики в освіті [11]; А. Бурова – нововведення, новаторство, створення нового, суспільно значущого продукту діяльності людини, який узагальнено характеризується двома ознаками: перетворенням явищ, речей, процесів, а також новизною та оригінальністю [19].

М. Ярмаченко до інновації відносить різні нововведення в діяльності закладу загальної середньої освіти саме в освітньому процесі.

Спираючись на визначення із Закону України «Про інноваційну діяльність», «інновації у сфері освіти або освітні інновації» можна трактувати як удосконалені й новостворені (застосовані) конкурентоспроможні технології, послуги або продукцію, а також організаційно-технічні рішення адміністративного, виробничого, комерційного та іншого характеру, що істотно підвищують ефективність, якість та результативність процесу управління. При цьому основним елементом «освітньої інновації» є її носій (творча особистість), що має певну інноваційну ідею та проводить інноваційний експеримент [16].

У «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» наголошується, що інтеграція країни у світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти, пошуку ефективних шляхів підвищення її якості, апробації та впровадження інноваційних педагогічних систем, модернізації змісту освіти й організації її відповідно до світових тенденцій і вимог ринку праці [21].

У Концепції розвитку національної інноваційної системи освіти України освіту визначено одним із провідних інститутів реалізації послідовної державної політики, спрямованої на активізацію інноваційних процесів, формування інноваційної культури суспільства, підвищення інноваційно-інтелектуального потенціалу країни, її конкурентоспроможності на світовому ринку технологій, наукових знань і трудових ресурсів. Забезпечення інноваційної спрямованості

освіти має здійснюватися шляхом утворення інноваційних освітніх структур, реформування її системи з урахуванням вимог європейських стандартів і збереженням культурних та інтелектуальних національних традицій, упровадження навчальних програм, спрямованих на виховання в дітей та молоді творчого мислення та позитивного ставлення до інновацій [35].

Різні види інновацій тісно взаємопов'язані. Наприклад, технічні та технологічні інновації створюють умови для прийняття управлінських рішень, оскільки сприяють зміні організації діяльності. Таке різноманіття в класифікаціях дозволяє менеджеру освіти визначити найбільш ефективну інноваційну стратегію й механізм управління інноваційною діяльністю. Підсумовуючи викладене, сформулюємо основну закономірність цих класифікацій: чим вищий ранг, тим більші вимоги до науково-обґрунтованого управління інноваційним процесом. Інновації завжди доречні в діяльності закладу освіти. Упровадження інновацій та забезпечення їх розвитку допомагає досягнути більшої ефективності функціонування закладу освіти, сприяє збільшенню продуктивності освітньої діяльності учасників освітнього процесу, покращує умови праці тощо [31].

Результати аналізу дефініції «інновація» свідчать, що існує велика кількість тлумачень цього поняття. З огляду на окреслену нами проблему, інновацію розглядаємо як продукт застосування будь-якого, постійно оновлюваного процесу із внесення кількісних та якісних змін з метою отримання економічного, екологічного, освітнього, соціального, наукового, технічного та іншого ефекту.

Враховуючи логіку дослідження, розкриваємо тлумачення поняття «інноваційний менеджмент».

С. Ільїнкова інноваційний менеджмент трактує як сукупність методів, принципів і форм управління інноваційним процесом, інноваційною діяльністю, персоналом, зайнятим цією діяльністю. На думку П. Герчикової, інноваційний менеджмент є одним із напрямів стратегічного управління, яке здійснюється вищим рівнем управління. Проте головна увага в інноваційному менеджменті має бути зосереджена на виробленні інноваційної стратегії та засобах її реалізації. Розроблення нових видів, форм та методів менеджменту при цьому

стає пріоритетним напрямом розвитку закладу загальної середньої освіти, оскільки визначає всі інші напрями його розвитку [8].

Г. Ковальов визначає інноваційний менеджмент як систему управління економічним розвитком. У цьому випадку менеджмент охоплює не тільки економіко-технічні аспекти, а й проблеми світогляду. Саме світова тенденція полягає в радикальних змінах, що пов'язані з глобальним вибухом новацій .

Науковці виокремлюють інноваційний менеджмент лише як функціональну систему управління, розглядаючи його як один із різновидів функціонального менеджменту, безпосереднім об'єктом якого є інноваційні процеси.

І. Балабанов зазначає, що інноваційний менеджмент вивчає природу інновацій, інноваційного процесу, інноваційної діяльності й загалом механізм управління цими процесами. Інновації стосуються всіх сфер людської діяльності, впливаючи на освітній процес. Інноваціями необхідно й можливо управляти [1].

О. Мармаза стверджує, що науковці інноваційний менеджмент розглядають у кількох аспектах:

- наука та мистецтво управління інноваціями (І. Дичківська, П. Завлін);
- вид управлінської діяльності з прийняття рішень щодо інновацій (І. Балабанов, М. Йохна, В. Стадник);
- апарат управління інноваціями (Н. Круглова, А. Поршнєв);
- система правил, принципів, норм, цілісних орієнтацій, що регулюють різні сфери інноваційної діяльності (В. Василенко, Л. Огольова) [29].

Зазначимо, що інноваційний менеджмент не лише має характер функціональної системи управління, а являє собою самостійну галузь науки й діяльності, спрямовану на формування й забезпечення досягнення будь-якою організаційною структурою інноваційних цілей шляхом раціонального використання матеріальних, трудових і фінансових ресурсів. Інноваційний менеджмент є порівняно новим поняттям і становить самостійну галузь управлінської науки та професійної діяльності, спрямовану на формування й забезпечення умов розвитку галузі освіти. Загалом, інноваційний менеджмент – це складний механізм дії керівної системи, яка створює сприятливі умови для

інноваційної діяльності й можливості для розвитку й досягнення ефективного результату.

Інноваційний менеджмент, як зазначає Л. Даниленко, це нова галузь науки про управління людськими й матеріальними ресурсами в закладах й установах освіти, яка впроваджується на засадах інвестицій та інновацій, завдяки чому якісно покращуються основні показники діяльності керівників освіти [11].

Інноваційний менеджмент як наука й мистецтво управління, ґрунтується на теоретичних положеннях загального менеджменту, серед яких визначальними є закони та закономірності динамічних систем, принципи, функції, форми й методи цілеспрямованої діяльності людей у процесі управління цими системами. Мистецтво як функціональний елемент інноваційного управління забезпечує повноцінне використання знань, ідей, досвіду, прийняття творчих рішень керівниками й спеціалістами, розвиток ініціативи всіх учасників інноваційної діяльності організації .

Інноваційний менеджмент як вид діяльності та процес прийняття управлінських рішень являє собою низку процедур, які утворюють загальну схему управління інноваційним процесом. Ця сукупність складається з відповідних функцій управління, кожна з яких розпадається на окремі види роботи (етапи), що пов'язані з багатогранною діяльністю підприємства й виконуються у відповідній послідовності. Склад функцій і завдань управління може бути регламентованим залежно від рівня керованої системи (економіка в цілому, галузь виробництва, корпорація, фірма чи окремий інноваційний проєкт) та умов її функціонування.

Інноваційний менеджмент як апарат управління інноваціями в освіті, передбачає створення певної ієрархічної організаційної структури, до складу якої входять спеціалізовані підрозділи управління, керівники різних рівнів, які наділяються повноваженнями на прийняття та реалізацію відповідних управлінських рішень і несуть відповідальність за їх результати [11].

Важливими для нашого дослідження є погляди Л. Огольової та Н. Круглової, які стверджують, що розглянута концепція інноваційного менеджменту виходить за вузькі рамки функціонального менеджменту та відповідає моделі інноваційного зростання освіти, коли створення наукового

знання, нових інтелектуальних продуктів є визначальним. Саме з цієї точки зору інноваційний менеджмент набуває інституціонального значення, яке передбачає включення в його поняття структурного оформлення сфери й системи управління інноваціями, наявність спеціального інституту менеджерів, наділених повноваженнями приймати рішення і нести відповідальність за результати інноваційної діяльності. Тому інноваційний менеджмент є сучасним напрямом розвитку науки про управління, у якому розкривається вплив інвестицій та інновацій на розвиток людських, матеріальних і фінансових ресурсів у закладах освіти з метою якісного покращення основних показників їх діяльності.

Інноваційний менеджмент розглядається як система управління, яка активно впливає на управлінську діяльність, на розвиток інноваційної, інвестиційної, політичної та соціально-економічної діяльності як окремої організації, так і країни в цілому. Наукові основи менеджменту освітніх інновацій використовуються в тих закладах освіти, де намагаються досягти максимально ефективних результатів при мінімальних витратах.

У процесі дослідно-експериментальної роботи особливу увагу звернули на наукові праці О. Боднар, В. Бондаря, Л. Ващенко, Л. Гаєвської, М. Гриньової, Л. Даниленко, Г. Єльникової, Н. Заворотинської, І. Зязюна, І. Іванюка, Л. Калініної, І. Коновальчука, Н. Корогод, Н. Краснокутської, В. Кременя, О. Крушельницької, О. Мармази, В. Маслова, П. Микитюка, С. Ніколаєнка, Т. Рожнової, З. Рябової, Г. Тимошко у яких розглядається інноваційний освітній менеджмент як самостійна галузь управлінської науки та професійної діяльності, спрямована на формування й забезпечення умов розвитку освіти загалом. Науковці вказують на необхідність використання інноваційного менеджменту в освітньому процесі як інструмента здійснення цілеспрямованої управлінської діяльності суб’єкта освітнього процесу.

Варто зазначити, що інноваційний освітній менеджмент є складовою загального менеджменту й розглядається в теорії як вплив суб’єкта управління (керівника) на об’єкт управління – соціальну систему, що перебуває в стані постійного розвитку, внаслідок якого відбувається не лише його якісна зміна та підвищення рівня конкурентоспроможності, а й підвищується рівень залучення інвестицій та інновацій в заклад освіти [11].

О. Мармаза стверджує, що до сучасного інноваційного освітнього менеджменту в теорії управління інноваціями належать:

- маркетинг інновацій (від англ. market – ринок), що передбачає вивчення ринку споживачів інновацій, їх запитів, інтересів, розробку системи дій з реалізації інновації, забезпечення її рекламою, організацією «паблік релейшнз»;
- інжиніринг інновацій (від англ. engineering – винахідливість, знання), який передбачає проєктно-консультаційні послуги щодо розробки проєктів, програм, упровадження інновацій;
- ініціація (від лат. initiation – здійснення таїнств) – це діяльність, яка полягає у виборі мети та постановці завдань, пошуку ідеї інновації, її обґрунтуванні та матеріалізації;
- реінжиніринг інновацій – інженерно-консультаційні послуги, які передбачають проектування діяльності для досягнення кардинальних, рішучих змін;
- бенчмаркінг інновацій (від англ. bench – місце, marking – відзначити) – спосіб вивчення діяльності конкурентів з метою використання позитивного досвіду;
- бранд-стратегія інновацій – управління реалізацією інновації, просування її на ринку попиту, формування свідомості споживачів нового продукту;
- фронтування інноваційного ринку (від англ. infront – уперед) – захоплення або відвойовування ринку діяльності інших організацій [29].

Суб'єктами інноваційного освітнього менеджменту – як у загальній теорії управління соціально-педагогічними системами, до яких належать заклади загальної середньої освіти (ЗЗСО), так і в менеджменті – є керівники закладів освіти та громадські організації котрі беруть участь у розробці, експерименті чи апробації, упровадженні чи застосуванні освітніх інновацій; об'єктом – діяльність педагогічних і методичних працівників із застосування освітніх інновацій, тобто інноваційна освітня діяльність [27].

Зазначимо, що інноваційний освітній менеджмент має охоплювати всі види діяльності закладу, забезпечувати його розвиток, підвищення конкурентоспроможності, керуватися певним принципам, реалізація яких

забезпечуватиме поступальність та самодостатність, а разом з тим ефективність інноваційного розвитку. Є. Сірий виділяє такі принципи:

- єдність наукового й освітнього процесів управлінської діяльності та їх спрямованість на економічний, соціальний та духовний розвиток суспільства;
- оптимальне поєднання державного регулювання й самоврядування;
- формування інноваційних проєктів за пріоритетними напрямами досліджень, що визначається державною й регіональною інноваційною та науково-технічною політикою;
- підтримка провідних науковців, наукових колективів, наукових і науково-педагогічних шкіл, здатних забезпечити випереджальний рівень освіти й наукових досліджень, розвиток науково-технічної творчості молоді;
- проведення повного циклу досліджень, розробок, готових послуг;
- підтримка освітньої діяльності в науковій сфері;
- інтеграція науки й освіти в міжнародне співробітництво;
- формування мережевих структур при організації інноваційної та наукової діяльності [36].

Основу інноваційного освітнього менеджменту в системі середньої освіти становлять декілька важливих соціально-педагогічних проблем: створення на рівні держави й суспільства умов, які сприяють активізації діяльності освітніх організацій в інноваційній сфері управління; вивчення, узагальнення й поширення передового педагогічного досвіду; запровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику [12].

Учені О. Савченко, В. Паламарчук, І. Єрмаков, В. Золотогоров та ін. розглядають інноваційний освітній менеджмент, як актуальний, значущий в організації праці та управління освітнім закладом, що виникає на основі ініціатив і нововведень у результаті творчого пошуку оригінальних, нестандартних розв'язань різноманітних освітніх проблем. На їх думку, інноваційний освітній менеджмент характеризується процесами створення, розповсюдження та використання нового способу (нововведення) в управлінні закладом освіти [15].

На думку Н. Горбунової інноваційний освітній менеджмент потрібно характеризувати як організацію управлінської діяльності з чотирьох позицій:

1) роботи закладу в цілому (режим роботи, тип установ);

2) праці учасників освітнього процесу (технології освітнього процесу, навантаження, творча діяльність, підвищення кваліфікації);

3) роботи здобувачів освіти (рівень навчання, урахування індивідуальних особливостей учнів);

4) управлінських структур (оргструктури, функції, технології) [29].

На думку Л. Даниленко, до інноваційного освітнього менеджменту належать нововведення в освітньому процесі: до науково-виробничих – у галузі розробки сучасних матеріально-технічних пристроїв для закладів та установ освіти (наприклад, комп'ютери, мультимедійні пристрої тощо); до соціально-економічних – нововведення у правовому та економічному забезпеченні системи освіти тощо [11].

Інноваційним освітнім менеджментом є нові освітні, виховні, управлінські системи або їх технології, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності. За основними компонентами освітнього процесу вони поділяються на педагогічні (освітні) та організаційні (управлінські); за масштабністю перетворень освітнього процесу – на масштабні, що змінюють освітній процес, його мету, завдання, зміст і структуру, та локальні (регіонального та місцевого рівнів), які оновлюють освітній процес, забезпечуючи зміну його форм, методів, засобів навчання, виховання й управління. Поодинокі освітні інновації – це не пов’язані між собою зміни, можливо, комплексні, модульні нововведення, які охоплюють діяльність групи педагогів чи паралелі класів, навчальні предмети певного циклу [6].

До інноваційного освітнього менеджменту належать: гуманістична освітня парадигма; стратегія формування національної свідомості здобувачів освіти; залучення учасників освітнього процесу до управління ним; державні стандарти освіти; 12-бальна шкала оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти; ступенева освіта й 12-річна школа; варіативність закладів загальної середньої освіти й форм здобуття освіти тощо. До локальних освітніх інновацій належать: пріоритетність, індивідуальні й групові форми навчання; дитиноцентризм,

проектно-цільова, системно-модульна, системно-регіональна форми управління; активні, інтерактивні методи навчання, мотиваційно-ціннісні методи виховання, економічні методи управління; комп'ютерні та телекомунікаційні засоби навчання тощо [22].

Багато авторів надають увагу інноваційному освітньому менеджменту лише як функціональній системі управління й розглядають його як один із різновидів менеджменту, безпосереднім об'єктом якого є інноваційні процеси у сфері освіти. Виходячи із зазначеного, доцільним вважаємо здійснити порівняльний аналіз інноваційного та традиційного менеджменту в системі середньої освіти (табл. 1.1.).

Узагальнивши різні трактування понять менеджмент, освітній менеджмент, управління, інновація, інноваційний менеджмент та пристосувавши їх до процесу впровадження інноваційного менеджменту в систему середньої освіти, стверджуємо, що розвиток системи середньої освіти є механізмом, який сприяє активному пошуку нових форм і методів управління та дає можливість забезпечити приєднання нашої держави до високотехнологічних країн світу, підтримати процеси випереджального характеру в усіх галузях її життєдіяльності.

Таблиця 1.

Порівняльний аналіз інноваційного та традиційного менеджменту в системі середньої освіти

Параметри порівняння	Традиційний менеджмент	Інноваційний менеджмент
Мета	Ідеальний образ бажаного, можливого й необхідного стану керованої системи (об'єкта управління).	Пошук нових способів дій, розроблення інноваційних проєктів їх впровадження та розповсюдження інновації.
Підходи	Комплексний; процесний; нормативний; функціональний; системний; ситуаційний.	Технологічні; управлінські; ринкові; ординарні; поліпшувальні; економічні; маркетингові; соціальні; правові та інші.
Стиль	Авторитарний; демократичний;	Авторитарний;

керівництва	Ліберальний.	демократичний; ліберальний
Взаємодія із суб'єктами	Здійснюється через управлінський процес.	Різні аспекти управління суб'єктами освітнього процесу, котрі беруть участь у розробці, експерименті чи апробації, упровадженні чи застосуванні освітніх інновацій.
Методи	Загальнонаукові; управління функціональними підсистемами організації; прийняття управлінських рішень; виконання функцій управління.	Збору інформації; екстраполяція, генерування ідей; експертні оцінки написання сценаріїв, колективної генерації ідей, прийняття рішень; діагностики; прогнозування та планування; управління інноваційними змінами; зменшення опору впровадженню інновацій.
Засоби	Цілеспрямованість колективу; організованість; чіткість і злагодженість роботи; оперативність і своєчасність рішень;розпорядливість, гнучкість,дисциплінованість й ініціативність.	Маркетинг інновацій; інжиніринг інновацій; реінжиніринг інновацій; бенчмаркінг інновацій; бранд-стратегія інновацій; фронтування інноваційного ринку.
Технології	Послідовність протікання загальних функцій менеджменту (планування, організація, мотивування, контролювання, регулювання).	Упровадження; тренінг; консалтинг; трансферт та інжиніринг; аудит.
Результат	Досягнення будь-якою організаційною структурою цілей шляхом раціонального використання матеріальних, трудових і фінансових ресурсів.	Упровадження інновацій з подальшим використанням.

Сучасні тенденції та нововведення в освіті вимагають нових підходів до управління закладами загальної середньої освіти. Реалії сьогодення вказують на потребу розробки теоретичної бази та інструментів управління, спрямованих на впровадження інноваційного менеджменту.

За цих умов інноваційний менеджмент розглядаємо як систему принципів, форм і методів управління, яка активно впливає на управлінську діяльність та

забезпечує розвиток інноваційної, інвестиційної, педагогічної, політичної та соціально-економічної діяльності як окремих структур, так і організацій.

Ефективний інноваційний освітній менеджмент, спрямований на підвищення якості освіти, є надійним механізмом задоволення потреб суб'єктів упровадження освітнього процесу та забезпечення конкурентоспроможності закладів загальної середньої освіти. Однак, у системі середньої освіти не повною мірою реалізується інноваційний менеджмент, що зумовлює необхідність вивчення питання особливостей упровадження інноваційного менеджменту в систему середньої освіти.

Література

1. Балабанов І. Т. Основи фінансового менеджменту. Фінанси і статистика. 1995. URL: https://www.twirpx.com/file.
2. Боднар О. С. Модель управління аналітико-експертною діяльністю у сфері загальної середньої освіти регіону. Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. Вип. XLV. 2013. с. 95–100.
3. Боднар О. С., Гораш К. В. Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом: [монографія]. Тернопіль: Крок. 2012. с.138-245.
4. Бондарь В. І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі. Київ: Школяр. 2000.
5. Ващенко Л. М. Зміст і структура інноваційного педагогічного процесу. Збірник наукових праць «Управління освітою», № 20. 2005. с. 4.
6. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис. доктора пед наук. Харків. 2006.
7. Гальчук А. А. Трактування та взаємозв'язок категорій «інновація», «новація», «нововведення», «інноваційний процес» та «інноваційна діяльність». Еефктивна економіка, 2015. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4295.
8. Гатеж Н. В. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до виховання естетичної культури учнів закладу загальної середньої освіти: автореф. дис. канд. пед наук. Київ, 2019.
9. Григорош В. В. Управління навчальним закладом. Харків: Ранок. 2003. с.37.
10. Гриньова М. В., Малаканова Л. В., Сорокіна Г. Ю. Менеджмент загальноосвітніх навчальних закладів : навч. метод. посіб. для студ. магістрантів. Полтава. Полтав. нац. пед. ун-т ім.. В. Г. Короленка, 2012. с.31,42.
11. Даниленко Л. І.. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: [монографія]. Київ: Міленіум. 2004
12. Денисюк В. В. і Кужель В. В. Інноваційний менеджмент як напрям вдосконалення процессу управління якістю освіти, URL: http://ussf.kiev.ua/index.phpgo.

13. Єльнікова Г. Теоретичні підходи до моделювання державно-громадського управління. Директор школи, 2003. № 40-41.
14. Завалкевич Л. й Косик В. О методах управлінського впливу. В: Персонал, №2, 2009. с.60-64.
15. Заворотинська Н. М. Теоретичні питання запровадження інноваційного менеджменту в освіті. URL: http://ussf.kiev.ua/index.phpg.
16. Закон України «Про інноваційну діяльність» від 04.07.2002 № 40-IV (зі змінами і доповненнями). Відомості Верховної Ради України; Верховна рада України, 2002. № 36, URL: http://zakon1.rada.gov.ua/ laws/show/40-15.
17. Закон України «Про освіту» Закон від 05.09.2017 № 2145-VIII. Відомості Верховної Ради України (ВВР), № 38-39, 2017. ст.380, URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19
18. Законнова А. Системний зв'язок функцій і методів управління підприємством. Студентський науковий вісник «Керівник ІНФО», 2014. URL: http://kerivnyk.info/2014/01/zakonnova.html
19. Коваленко О. В. Формування готовності до інноваційної професійної діяльності в майбутніх педагогів дошкільних закладів, 2007. URL: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua.
20. Ковалюк О. М. Управління діяльністю керівників дошкільних навчальних закладів на засадах здоров'язбережувальних технологій: дис.канд. пед. наук. Київ, 2018. с.29-31.
21. Коновальчук І. І. Теоретичні та технологічні засади реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних заклада: дис.канд. пед. наук. Житомир, 2015.
22. Концептуальні засади реформування середньої школи. Нова українська школа. Київ: Міністерство освіти і науки України, 2016. URL: https://www.kmu.gov.ua/storage.
23. Краснокутська Н. В. Інноваційний менеджмент: навч. посібник. Київ: КНЕУ. 2003.
24. Кремень В. Г. Інновація – alter ego глобалізації. Рідна школа, №3. Київ, 2001. с. 3-9.
25. Крушельницька О. В., Мельничук Д. П. Управління персоналом: навчальний посібник. Київ: «Кондор». 2003.
26. Лавріненко Ю. М. Теоретичні аспекти визначення суткості інновація. Вісник Запорізького національного університету, №2(6), 2010. с.191-195.
27. Литвин Л. Менеджмент освітніх інновацій: сутність та особливості впровадження. В: Соціально-економічні проблеми і держава, Вип. 1 (8), 2013. с.108-115. URL: http://sepd.tntu.edu.ua/images/stories/pdf.
28. Мадзігон В., В'ячевський, М. Суть і принципи організації менеджмента та особливості реактивного і цільового управління в менеджменту. Молодь і ринок, №10 (69). Київ, 2010. с. 16-22.
29. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника: навч. посіб. Харків: Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. 2007.
30. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами: навчальний посібник. Тернопіль, Астон. 2007.

31. Навальківська О. Я. Впровадження інновацій в управлінську діяльність організацій: маг. робота. Тернопільський НЕУ, 2017. URL: http://dspace.tneu.edu.ua.

32. Ніколаєнко С. Управління якістю і доступністю освіти - запорука інноваційного розвитку України. В: Директор школи, ліцею, гімназії, № 6, 2007. с. 27-31.

33. Озерова Г. В. Сучасні підходи в управлінні навчальними закладами, 2015. URL: http://eprints.zu.edu.ua/17469.

34. Рожнова Т. Є. Інноваційні підходи до управління ПТНЗ. Проф.-тех.освіта, № 10, 2009. с. 11 – 14.

35. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 17.06.2009 № 680-р «Про схвалення Концепції розвитку національної інноваційної системи». Офіційний вісник України, № 47, 2009. URL: http://zakon4/rada.gov.ua / laws /show/ 680-2009-р.

36. Сірий Є. В. Інноваційний розвиток освіти в Україні: розгортання проблеми та засадницькі орієнтири, 2006. URL: http://divovo.in.ua/nedjment-u-vishij-shkoli.

37. Слиньков В. Н. Управление персоналом (Практические рекомендации). Київ: Алеута. 2012.

38. Словник-довідник з професійної педагогіки. Семенова А. О. ред. Одеса: Пальміра. 2006.

39. Торган М. М. Дослідження напрямів удосконалення процесу управління в освіті. Наука і освіта, № 3, 2009. с. 67-70.

40. Фатхутдінов А. А. Інноваційний менеджмент: підручник для вузів. Москва: ЗАТ «Бізнес-школа« Інтел- Синтез. 1998.

41. Штофф В. Моделирование и философия. Москва: Наука, 1966. с. 169.

МІЖНАРОДНІ ОСВІТНІ ПРОЄКТИ ЯК СПОСІБ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ В СВІТОВУ ОСВІТНЮ СИСТЕМУ

Припотень Олена

Визначальним чинником розвитку цивілізації є освіта та рівень освіченості сучасних поколінь. Система освіти кожної країни формується під впливом свого історичного минулого, національних традицій, запитів суспільства та державних програм. Економічні дослідження підкреслили тісний взаємозв'язок між шкільною освітою та економічним зростанням країни, підтверджуючи цінність освіти у суспільному розвитку.

Метою будь-якої системи освіти є формування у споживачів освітніх послуг життєвих компетентностей, які дозволять комфортно почувати себе у швидко мінливому та непередбачуваному глобалізованому соціумі.

Одним із стратегічних напрямів розвитку системи освіти України є розширення міжнародної діяльності в умовах закладів освіти. Участь закладів освіти у міжнародних проєктах регулюється статтею 84 Закону України «Про освіту» та мотивується отриманням грантів вчителями та учнями[9].

Питання міжнародної співпраці, перспективи розвитку освіти в контексті інтеграції до європейського освітнього простору досліджували такі науковці: І. Козинець, О. Базиль, С. Соколов, О. Куклін тощо. Значний вклад у дослідження участі України у міжнародних освітніх проєктах значний вклад внесли Ф. Андрушкевич, Л. Жулева, Д. Мацкевич та ін. Питання міжнародного співробітництва в галузі освіти досліджують такі вчені, як: В. Андрущенко, В. Бакіров, Л. Барановська, М. Барановський, М. Бондаренко, І. Вакарчук, Ю. Горобець, М. Згуровський, О. Іванов, В. Кремень, Д. Табачник, М. Шубартовський та ін. Проблематика реформи освітньої сфери та участі України у Болонському процесі висвітлена зокрема у працях В. Кременя, М. Степка, Я. Балюбаша, Ю. Сухарнікова, О. Литвина, М. Згуровського, В. Андрущенка, В. Вікторова, М. Данилишина, Г. Калінічевої та ін. У наукових здобутках вітчизняних учених ми відслідковуємо управлінський аспект досліджуваної проблеми значний вклад внеслиі науковці Л.Батенко, О.Загородніх, В.Ліщинська, Л.Кобиляцький, Г. Тимошко, В.Ящук, О.Полотай, Л.Лук'янова, Г.Єльникова, Т.Махиня та ін.

У сучасному суспільстві освіта і знання стають транскордонним та транснаціональним явищем. Формування єдиного світового освітнього простору відбувається через зближення підходів різних країн до організації освіти, а також через визнання документів про освіту інших країн [18]. Однак, залишаються невирішеними багато теоретичних і методичних питань, що стосуються процесу інтелектуалізації економіки та інших сторін соціального життя через призму участі закладів освіти у міжнародних проєктах. Зростання ролі таких галузей соціальної сфери, як освіта і наука, і посилення значення інтелектуальної діяльності всередині інших галузей економіки та народного господарства сприяють формуванню і вдосконаленню освітнього, професійного, наукового, духовного потенціалу суспільства і є факторами соціально-економічного розвитку України.

Разом з тим слід зазначити, що випадковий вибір партнерів міжнародної співпраці, без попереднього аналізу, знижує ефективність та результативність участі у цих проєктах. Мінливість і невизначеність політичної, економічної ситуації, нормативної бази, пандемія та розширення інтелектуальних запитів вимагають вносити серйозні корективи у форми і методи міжнародної діяльності закладів освіти. Мало досліджуються питання результативної участі у міжнародних проєктах, вплив результатів на розвиток ЗЗСО та інтеграцію України в світову освітню систему через отримання повноцінних результатів від участі у проєктах шкільних систем.

У сучасних умовах особливого значення набуває розвиток міжнародних зв’язків, особливо в галузі освіти, які надають можливості молоді долучитися до діалогу культур, з метою формування у них системи цінностей як усвідомленого сенсу життя [16].

Глобалізаційні тенденції розвитку сучасного суспільства ставлять нові вимоги перед освітою, що відіграє вирішальну роль у становленні молодої людини, яка є найвищою суспільною цінністю, а освіта, її зміст необхідною умовою становлення, всебічного розвитку, самоствердження і творчої самореалізації духовно багатої особистості [11].

У світі вже склалися стійкі вимоги до компетентностей випускника закладу освіти. Тому більше уваги в закладах освіти приділяється формуванню

компетентності уміння вчитися впродовж життя, щоб крокувати в ногу з динамічними потребами ринку праці.

Таким чином, провідне місце в управлінні закладом освіти належить проєктній діяльності та міжнародній проєктній діяльності.

Проєктна діяльність – це процес управління людськими, матеріально-технічними і фінансовими ресурсами на протязі всього циклу здійснення проєкту шляхом сучасних методів управління[13].

Міжнародні проєкти в освіті – це проекти, що розробляються освітніми, науково-дослідними та іншими організаціями за міжнародною участю для реалізації певних цілей із розвитку освіти.

Міжнародна проєктна діяльність — це сучасний і досить популярний термін на сьогодні в освітньому середовищі. Але розробка проєктів і ведення діяльності в руслі постійного контролю та корекції проміжних результатів, з урахуванням всіх нюансів цього поняття (постійний моніторинг діяльності, передбачення нових проблем, складання планів для впровадження будь-яких змін тощо) потребує від сучасних керівників певного набору знань.

Розглядаючи міжнародні освітні проєкти як спосіб інтеграції України в світову освітню систему, необхідно відзначити, що мова йде про конкурентноспроможність випускника на міжнародному ринку праці, яка прогнозується у процесі формування відповідних якостей сформованої засобами надання ефективних освітніх послуг в умовах шкільної та вищої освіти:

Вміння вчитися. Елвін Тоффлер, американський соціолог та футуролог, один із авторів концепції постіндустріального суспільства стверджує, що «У XXI столітті неграмотні не ті, хто не вміє читати і писати, а ті, хто не вміє вчитися, а ще - забувати те, чого навчився, й перевчатися»[20].

Участь у міжнародних проєктах учасників освітнього процесу сприяє формуванню ключових компетентностей особистості в умовах відкритої освіти. За результатами звіту, представленого на Європейській раді в Стокгольмі, робоча група експертів з визначення нових базових компетентностей зауважила, що ключові компетентності для навчання впродовж життя мають містити вісім основних галузей ключових компетентностей у навчанні:

- (фундаментальні) навички рахування та письма;

- базові компетентності в галузях математики, природничих наук та технологій;
- іноземні мови;
- ІКТ-навички та використання технологій;
- уміння навчатись;
- соціальні навички;
- підприємницькі навички;
- загальна культура[19].

За результатами власних спостережень на основі багаторічного управлінського досвіду та на підставі аналізу наукових розвідок щодо досліджуваної проблеми сучасна учнівська молодь буде кардинально змінювати свої професійні вподобання близько п’яти разів за життя. І увесь свій професійний шлях вона буде прямувати разом з людьми які її оточують – в команді.

Вміння працювати в команді. Досягненню цілей проєкту, ефективного результату його завершення сприяє робота в команді.

Команда – це цілісний організм. На думку науковців, команда – це колектив (об'єднання людей, які здійснюють спільну діяльність і мають загальні інтереси), здатний досягати мети автономно і злагоджено за мінімальних управлінських впливів [4].

Команда проєкту – одне з головних понять управління проектами. Це група співробітників, які безпосередньо працюють над здійсненням проєкту і підлеглі керівнику проєкту; основний елемент його структури, оскільки саме команда проєкту забезпечує реалізацію його задуму. У кожного з них свої функції, ступінь участі у проєкті й міра відповідальності за його реалізацію [14].

Аби проєкт був життєздатним, усе має функціонувати добре, вчасно та злагоджено. Кожен учасник команди, яка працює над проєктом, повинен володіти такими навичками:

- тайм-менеджмент, допомагає правильно розставляти пріоритети в завданнях у рамках обмеженого часу роботи над проєктом;
- формування відносин колективної праці, сприяє усвідомленню цінності спілкування з колегами та керівництвом;

- організація роботи в команді потребує розвитку лідерських навичок (здатність впливати на людей, бути переконливим, дослухатися до думки колег);
- вміння конкретизувати цілі проєкту та знаходити шляхи їх досягнення;
- комунікаційні навички у процесі презентації та позиціонування власної думки у процесі реалізації проєкту.

Особливу роль відіграє команда управління проєктом до якої входять представники всіх учасників проекту для здійснення функцій згідно із прийнятим розподілом зон відповідальності. Управління командою проєкту в інтерпретації стандарту, передбачає активні дії керівника проєкту зі спостереження за діяльністю учасників проєктної групи [2].

Емоційний інтелект. Відчувати людей — важливо, особливо у світі, де більшість комунікації відбувається онлайн, без облич. У змішаній моделі, емоційний інтелект розглядається як сукупність розумових і особистісних якостей. Американський психолог Р. Бар-Он виділив п’ять компонентів емоційного інтелекту, кожен із яких містить певні особистісні якості:

- самопізнання – усвідомлення своїх емоцій, упевненість у собі, самоповага, самореалізація, незалежність;
- навички міжособистісного спілкування – емпатія, соціальна відповідальність, взаєморозуміння;
- адаптаційні здібності – вміння вирішувати проблеми, реально оцінювати ситуацію, пристосовуватися до нових умов;
- управління стресовими ситуаціями – стресостійкість, контроль за імпульсивними спалахами; д
- домінування позитивного настрою – відчуття щастя, оптимізм [15].

Діяльність керівника проєкту характеризується високим ступенем відповідальності, стресостійкістю, емоційною стійкістю, інтенсивними міжособистісними відносинами, вмінням організувати комунікацію (здатність висловлювати ідеї і вміти слухати), навичками самовдосконалення (мотивація, постановка цілей, індивідуальний розвиток), мистецтвом ведення переговорів, умінням керувати власною поведінкою та створювати соціально-психологічний комфорт у колективі.

До найважливіших якостей, що мають бути властиві керівникові проєкту для ефективного здійснення його функцій, слід віднести:

- високу здатність і мотивацію до навчання;
- адаптивність;
- навички здійснення впливу на інших (організаційна ефективність і лідерство)

Поряд з цим, емоційний інтелект за визначенням дослідників – це:

- здатність розуміти ставлення особистості, репрезентовані в емоціях і керувати емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу й синтезу; як здатність ефективно контролювати емоції та використовувати їх для покращення мислення та ін. [12] ;
- інтегральна властивість особистості розпізнавати, розуміти, контролювати, регулювати власні емоції та емоції інших і використовувати ці здатності для досягнення життєво важливих цілей[10];
- сукупність ментальних здібностей до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей, а також до керування емоційною сферою[1].

Критичне мислення. Відповідно до статті 42 Закону України «Про освіту» [9] розроблені принципи на основі вивчення успішного міжнародного досвіду підтримки принципів академічної доброчесності. Фейк — стиль нового світу. Критичне мислення це - саморегульоване, самоконтрольоване й самокореговане мислення (воно вимагає самодисципліни, щоб ставити під сумнів нову інформацію та постійно аналізувати результати (Stedman, 2017)

[17].

Таким чином, розвиток критичного мислення стає найактуальнішим за часів інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних або інших обставин, без ефективного вирішення проблем, значна частина яких не передбачувана. У цьому сенсі очевидною є життєва необхідність формування критичного мислення для освітньої системи. Тільки таким шляхом можна стверджувати розвиток відповідно до вимог світового інформаційного суспільства та просуватися далі у напрямі демократії [8].

Креативність. Штучний інтелект сьогодні може згенерувати картину, текст новини, брендинг, при цьому врахувати історичні корені, національний менталітет, нинішні реалії та прогнози на перспективу. Учений Л.Виготський вважає, що розвиток креативності особистості відбувається впродовж життя людини і одним із найважливіших критеріїв особистості є творчість, оскільки в процесі життя розвивається уява як внутрішній механізм, що забезпечує прояв творчості [6] За методикою де Боно, процес мислення можна певним чином структурувати, використати різні прийоми оперування інформацією, завдяки чому він стає ефективнішим [3]. Психологи пропонують використати метод шести капелюхів - це простий і практичний спосіб розділення процесу мислення на шість різних режимів, кожен з яких представлений метафоричним капелюхом певного кольору. Ми можемо навчитися оперувати різними аспектами нашого мислення по черзі. Потім зібрати ці аспекти разом і отримати «повноколірне мислення». Даний метод забезпечує більш ефективну концентрацію та усвідомлення глибини мислення, а також легкість в опануванні власними думками. Використовувати метод на особистому рівні можливо в будь-яких областях розумової діяльності, це можуть бути, наприклад, важливі листи, статті, плани, рішення проблем. В професійній діяльності - планування, оцінка чого-небудь, дизайн, створення ідей. У груповій роботі - проведення зустрічей, знову ж таки − оцінка, планування, вирішення конфліктів, навчання.

Загальний інтелект не включається в структуру креативності. Пізніше Дж. Гілфорд виділяє шість параметрів креативності:

- здатність до виявлення і постановки проблем;
- здатність до генерування великої кількості ідей;
- гнучкість – продукування різноманітних ідеї;
- оригінальність – спроможність продукувати віддалені асоціації, незвичні відповіді, відповідати на подразники нестандартно;
- здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі;
- уміння вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу [7]

Знання іноземних мов. Розширення міжнародних зв’язків України у різних галузях економіки, науки, освіти і культури призвела до значного зростання потреб у використанні іноземних мов в нашій країні. Приєднання України до

Болонського процесу і до Європейського простору вищої освіти, заснованому в 2010 році, піднімає питання вивчення іноземної мови на значно вищий рівень. Не останнім фактором підвищення мотивації щодо вивчення іноземної мови є можливість продовжити навчання в одному з Європейських вищих навчальних закладів. Перспектива працевлаштування за кордоном або на одному зі спільних підприємств в нашій країні також сприятиме зацікавленості студентів. Значне місце у підвищенні мотивації для вивчення іноземної мови займає можливість спілкування людей різного віку у всесвітній мережі Інтернет. Таке спілкування сприяє покращенню навичок розмовної мови, дає можливість пізнавати життя та інтереси молоді різних країн. Загальноприйнято вивчати англійську мову, як міжнародний еквівалент спілкування.

Універсальні компетенції. Професійні навички розділяють на дві групи: Hard skills - (англ. «Жорсткі» навички) та Soft skills - (англ. «М'які» навички).

Hard skills - професійні навички, яким можна навчити і які можна виміряти. Для навчання hard skills необхідно засвоїти знання та інструкції, якість навчання можна перевірити за допомогою іспиту. Прикладами hard skills є: набір тексту на комп'ютері, водіння автомобіля, читання, математика, знання іноземної мови, використання комп'ютерних програм.

Soft skills - універсальні компетенції, які набагато важче виміряти кількісними показниками. Іноді їх називають особистими якостями, тому що вони залежать від характеру людини і приходять з особистим досвідом. Приклади soft skills: такі соціальні, інтелектуальні та вольові компетенції, як комунікабельність, вміння працювати в команді, креативність, пунктуальність, врівноваженість.

Як зазначалося вище, формування компетентностей, якостей та вмінь відбувається у закладі освіти. Тож, у Таращанському академічному ліцеї «Ерудит» створені всі умови для такої діяльності. Методична тема над якою працює заклад: «Проєктна діяльність в освітньому процесі як засіб формування ключових компетентностей учнів» підпорядковує собі всі сфери діяльності.

На сучасному етапі керівник закладу освіти одночасно взаємодіє з великою кількістю проєктів, до яких відносяться: класно-урочні, виховні, учнівського

самоврядування, господарчі, міські, районні, обласні, всеукраїнські, фінансово-інвестиційні, міжнародні.

Зробимо огляд проєктів, що реалізуються у Таращанському академічному ліцеї «Ерудит»:

- Внутрішкільний господарчий проєкт по створенню комфортного середовища: створення фотозон, ігрових зон, танцювальної площадки, альтанки на подвір'ї;
- Екологічний проєкт «Життя в стилі еко» в ході якого учні проходили тренінги та формувалася їх екологічна культура;
- Виховний проєкт «Соняшні кларнети» патріоничного характеру, що реалізується під час годин спілкування, де висвітлюються досягнення України та українців у різних галузях науки, техніки, спорту, мистецтва, творчості та причетність до відкриттів, перемог, винаходів;.
- Впроваджено інтегрований курс «Культура добросусідства» за проєктом «Українська миротворча школа», який спрямований на відвернення міжнаціональних конфліктів, протидію розвиткові негативних етнічних стереотипів і зниження агресивності в суспільстві. Даний курс був схвалений Міністерством освіти і науки України і реалізується за фінансової підтримки Амбасади Великої Британії. Метою проекту є створення етнічної просвіти дітей і дорослих, формування толерантних взаємовідносин між представниками різних етнічних і конфесійних груп.
- Проєкт «Відкривай Україну» від Фундації соціальних інновацій «З країни в Україну». В ході реалізації якого учні створили у закладі велику карту м. Таращі з вулицями і будинками та відмітили місце проживання кожного учня ліцею. Команда проєкту розробила туристичним маршрут історичними куточками нашого міста та віртуальний музей ліцею.
- Стартував проєкт Британської ради «Future English», який зорієнтовано на дослідження володіння англійською мовою учнів середньої та старшої школи, шляхом проведення тестування та визначення потреб вчителів англійської мови;
- Сім років поспіль працюємо в Швейцарсько-українському освітньому проєкті «Розвиток громадянських компетентностей в Україні»;

- Інвестиційний проєкт Турецького Агентства зі співробітництва та координації при Раді Міністрів Республіки Туреччина Програми ТІКА в Україні, в ході якого проведено утеплення приміщення ліцею та заміну вікон у спортивному залі;
- З 2016 року проєкт GoCamp After School від GoGlobal. У закладі працюють почергово волонтери, Андрейка Росса із Канади, Еммануель Джах із Республіки Гани та Алту Омероглу із Турції. Учні вивчають звичаї різних країн, удосконалюють мову, займаються волонтерською діяльністю;
- Проєкт іспанської діаспори «Об'єднані Україною», в ході реалізації якого учні ліцею вивчали життя та досліджували долю іспанських дітей, що були привезені в дитячі будинки м. Тараща під час війни;
- Впродовж п'яти років ліцей співпрацює з Західнопоморським воєводством Республіки Польщі та є учасником проєкту «Історія Щецина закарбована в камені». Згідно договору про співпрацю учні нашого закладу вже дев'ять разів відвідали історичні місця Польщі. Волонтерські бригади польських учнів двічі відвідали Україну. Також проходили навчання по обміну досвідом для вчителів обох країн.

Таращанський академічний ліцей «Ерудит» - навчальний заклад та районний культурний центр. Його пріоритети - створення освітнього середовища в контексті євроінтеграційних змін у нашому суспільстві та впровадження найкращих методів навчання і виховання.

Наш навчальний заклад є найстарішим закладом району, в жовтні 2019 року йому виповнилось 150 років. Тож, одним із інструментів на шляху до розвитку є міжнародні проєкти, які несуть безліч користі як для здобувачів освіти, так і для вчителів. Для учнів міжнародні освітні проєкти — це, передусім, можливість зануритися в іншомовне середовище, підвищити свою мотивацію до вивчення іноземних мов, познайомитися з культурою іншого народу, розширити уявлення про світ. Для вчителів — це чудова нагода поділитися досвідом з колегами, пізнати нові можливості для викладання та розширити власний світогляд. Участь у довготривалих міжнародних проєктах спонукає до вивчення мови країни співпраці, її звичаїв, історії, культури. Так, у нашому ліцеї вивчається польська, іспанська та англійська мови.

Такі проєкти також сприяють налагодженню особистих контактів між педагогами та молоддю, яка залучена до цих проєктів. А особисті контакти між людьми завжди сприяють покращенню відносин як між країнами, так і порозумінню між народами.

Сьогодні існує ціла низка міжнародних проектів, до яких долучаються українські вчителі та школярі. Звісно, найбільш популярними є проекти обміну з вивчення іноземної мови. Їх координують такі відомі у світі організації, як Британська Рада, Ґете-Інститут, Французький інститут.

Увага дослідників спрямована сьогодні на вирішення проблем проєктної діяльності в контексті європейської інтеграції освіти. Необхідно посилити увагу щодо формування у педагогічних працівників та учнів, починаючи з молодших класів, проєктного мислення, вмінь і навичок, а також розуміння того, що проєктна діяльність й управління проєктами є ефективним інструментом сучасних змін в освіті.

На початку XXI ст. в контексті досліджень глобальної освітньої політики та визначення стратегічних напрямів реформування освітньої системи України, значно розширилась роль міжнародних освітніх проєктів в соціально-економічному розвитку країни забезпеченні зростання конкурентоспроможності країни в сфері освіти, наукових технологій та за основними макроекономічними показниками.

Міжнародні освітні проєкти як спосіб інтеграції України у світове наукове і освітнє співтовариство спрямовані на досягнення високих результатів у розвитку країни, включають в себе координоване виконання етапів проєкту міжнародними організаціями, привчають до пунктуальності, впорядкованості та певною мірою є антикорупційними.

Таким чином, збереження та примноження конкурентних переваг української освіти залежить від активної участі України у міжнародних освітніх проєктах. До початку цього століття вважалося, що ключовою фігурою в житті закладу освіти – є вчитель, але з настанням нової епохи відбулася зміна вектора на задоволення потреб випускників і стимулювання їх розвитку і відповідності запитам часу.

Структура діяльності ЗЗСО повинна бути побудована таким чином, щоб сприяти обміну новими ідеями, виявляти успішні кейси всередині школи і за її межами, спрямовувати освітні трансформації майбутнього, персоналізувати навчання з орієнтацією на майбутнє, на навички і компетентності, які будуть затребувані міжнародним суспільством і дозволять випускникам стати всебічно розвиненим, конкурентоспроможними и почувати себе комфортно у різних країнах світу.

Література

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78–86
2. Арефьев А. Стандарты PMI по управлению программами и портфелями [Електронний ресурс] / А. Арефьев. – Режим доступу: http://www.pmi.ru/articles/files/Standarts.pdf
3. Боно, Эдвард де. Латеральное мышление / Боно; [пер. с англ. П.А.Самсонов]. – Мн. : ООО "Попурри", 2005. – 384 с.
4. Бушуєва Н.С. Управління проектами та програмами організаційного розвитку / Н.С. Бушуєва, Ю.Ф. Ярошенко, Р.Ф. Ярошенко. – К. : Самміт- Книга, 2010. – 198 с.
5. Варій М.Й. Загальна психологія : Навчальний посібник / М.Й. Варій. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 968 с.
6. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – Москва, 1956
7. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд; пер. с англ. Э. А. Голубевой // Психология мышления / ред. А.М. Матюшкина. – Москва : Прогресс, 1965. – С. 443–456.
8. Гупан Н. Формування критичного мислення учнів у процесі навчання прав людини / Н. Гупан, О. Пометун // Психологопедагогічні проблеми сільської школи : збірник наук. праць / Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. – Умань, 2008. – № 27
9. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII
10. Зарицька В. В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки : монографія / В. В. Зарицька ; Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя : Вид-во КПУ, 2010. – 304 с.
11. Концепція мовної освіти в Україні // Режим доступу : www.mon.gov.ua/gr/obg/2010/proekt_ 271210.doc
12. Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. Psychological Inquiry, 15(3). – 197–215.
13. Михайловська О. В. Операційний менеджмент/Управління проектами : навчально-методичний посібник для самостійного вивч. дисципліни / О. В. Михайловська. - К.: Кондор, 2008. - 550 с.
14. Моделювання процесів в економіці та управлінні проектами з використанням нових інформаційних технологій : монографія / за заг. ред В.О. Тімофєєва, І.В. Чумаченко – Х. : ХНУРЭ, 2015. – 244 с.
15. Bar-On R. Emotional Intelligence in Men and Women: Emotional Quotient Inventory: Technical Mannual / R. Bar-On. – Toronto : Multi-Health Systems, 1997

16. Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education – Recommendation CM/Rec (2010)7 and explanatory memorandum Council of Europe Publishing, 2010
17. Wilson L., 2001. Код доступу: https://thesecondprinciple.com/teaching-essentials/beyond-bloomcognitive-taxonomy-revised/
18. https://niss.gov.ua/doslidzhennya/gumanitarniy-rozvitok/akademichna-mobilnist-yak-faktor-integracii-ukraini-u-svitoviy
19. https://osvita.ua/school/method/381/

РОЗДІЛ 2. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ В ЕПОХУ КРАУД-ТЕХНОЛОГІЙ

Махиня Тетяна

Всебічна інформатизація суспільства бурхливий розвиток різноманітних технологій інтерактивної соціальної взаємодії в Інтернет обумовили появу спеціальних інтерактивних платформ, заснованих на крауд-технологіях, що наразі набувають популярності не лише у бізнесі, а й в освіті. Крауд-технологія – це взаємодія організації з широким колом осіб (з англ. «crowd» – натовп) за допомогою Інтернет-технологій, з метою використання ресурсів широкого загалу, для вирішення специфічних завдань організації, щоб досягти спільної мети – відповісти на питання, спроектувати новий продукт або вирішити проблему [11]. Практика не нова, але нові технології допомагають людям і спільнотам по всьому світу підключатися.

У різноманітті типів та видів крауд-технологій, серед яких краудсорсинг (використання колективного розуму); краудтестінг (онлайн-тестування програмного забезпечення); краудрекрутинг (пошук та підбір персоналу); краудфандинг (колаборативне фінансування проектів); краудсторминг (розробка і вдосконалення продуктів – колективний мозковий штурм світового масштабу для пошуку нових ідей); краудінвестинг (створення для інвесторів джерел пасивного доходу); крауд-криейшн (розробка дизайну логотипів, слоганів, реклами); [3-4] найбільш розповсюдженими в освіти є інтелектуальний краудсорсинг, краудрекрутинг, краудфандинг та краудмаркетинг. Зупинимося на їх особливостях та прикладах застосування в управлінні закладом освіти більш детально.

Отже, розпочнемо із краудсорсингу. Уперше термін краудсорсинг (від англ. crowd – натовп і sourcing– джерело, використання ресурсів) уведений у 2006 р. письменником Д. Хау у журнальній статті для опису моделі бізнесу, яка ґрунтується на залученні звичайних споживачів, користувачів інформаційно-комунікаційної мережі Інтернет та добровольців до виробництва і розповсюдження товарів і послуг, акумулювання ідей і рішень [18]. Пізніше, у 2008 році, Д. Хау у книзі «Краудсорсинг: колективний розум як інструмент розвитку бізнесу» докладно розкрив переваги нової технології [19]. Основна ідея

краудсорсингу заснована на припущенні, що в суспільстві завжди знайдуться талановиті люди, готові безкоштовно або за символічну винагороду генерувати ідеї, вирішувати проблеми і навіть проводити дослідження в корпоративних або громадських цілях. При цьому головним стимулом для них є не винагороду, а можливість побачити втілення своєї ідеї на практиці.

З точки зору управління закладом освіти краудсорсинґ – сучасна інноваційна управлінська технологія, синкретичне взаємопроникнення інтелектуальних, комунікаційних та інформаційних технологій, що ґрунтується на концептуальних засадах конвергенції, запровадження якої забезпечить ефективне досягнення місії та стратегічної мети, розв'язання керівниками управлінських завдань, досягнення цілей і успішну реалізацію проектів на практиці [5].

Переваги краудсорсингу відносно інших управлінських методів більш детально охарактеризовано у роботі Полторак К. А. та Зозульова О. В. [11]. При цьому, не зважаючи на те, що краудсорсинг як явище виник саме завдяки розвитку Інтернет мережі та розвитку її інфраструктури, проте його реалізація можлива і в традиційній системі управління діяльністю організації.

У наукових джерелах розрізняють наступні види краудсорсингу:

- пасивний (тільки на прийом) і активний (конструктивний діалог);
- внутрішній (в межах організації або спільноти експертів) і зовнішній (без обмежень);
- традиційний (знаходження кращої ідеї серед безлічі ідей) і сінтеллектуальний (знаходження безлічі кращих ідей на основі їх колективного відбору) [15].

Стосовно сфери управління, Д. Дячков наводить наступну класифікацію видів краудсорсингу:

- за типами діяльності (змагання, співробітництво);
- за сферою життя (бізнес, соціальний, державний);
- за типом вирішуваних завдань (створення продукту (контенту), голосування, пошук рішення, пошук людей, збір інформації, збір думок, тестування, служба підтримки, збір коштів) [4].

Цікавим для нашого дослідження є інтелектуальний краудсорсинг, заснований на вікі-платформах, що дозволяє накопичувати та обмінюватися знаннями. Найбільш яскравим прикладом інтелектуального краудсорсингу в освіті є створення Вікіпедії – найбільшу енциклопедія в історії людства, що доступна кожному. Між тим, її б не існувало, якби не сотні тисяч редакторів, які крок за кроком збагачують Вікіпедію новими матеріалами та удосконалюють уже існуючі статті. В українському розділі Вікіпедії – понад півмільйона статей, і всі вони створені звичайними людьми, які є експертами у своїх галузях.

Ще одним приклад краудсорсингу – інноваційна модель (не)конференцій EdCamp професійного становлення лідерів освітніх змін. EdCamp уперше був проведений у 2010 році натхненними освітянами із США. На сьогодні понад 1 500 заходів у 29-и країнах світу об'єднали керівників, педагогів, різноманітних стейкхолдерів навчального процесу з усіх куточків земної кулі для відкритого обміну педагогічним досвідом, співпраці й вирішення спільних завдань. Завдяки новому дискусійному формату (не)конференція підпорядковується закону «про дві ноги»: учасники самостійно визначають програму й хід заходу. (Не) конференції у форматі EdCamp є альтернативою курсів підвищення кваліфікації. Ці заходи не мають заздалегідь узгоджених програм. Хід заходу формується учасниками у перший день зібрання. Тут кожен може стати спікером. EdCamp працює за принципом «дай, якщо можеш — візьми, якщо хочеш». На таких подіях педагоги обмінюються професійним досвідом і ставлять запитання, які їх хвилюють. Після завершення EdCamp всі відчувають так званий «ефект довгого хвоста» – це виявляється у продовженні дискусій і спільній діяльності педагогів. До участі в EdCamp запрошують як молодих спеціалістів/-ок, так і ветеранів шкільної освіти України.

Головний критерій – не форма власності, престижність школи чи будь-що інше, а лише Ваша мотивація до розвитку й готовність брати відповідальність за майбутнє!

Варто сказати, що рух EdCamp в Україні є найбільш активною закордонною спільнотою після США, який працює у такому форматі. За роки свого існування ГО «EdCamp Ukraine» реалізувала та продовжує впроваджувати низку проектів і

суспільних ініціатив, спрямованих на професійний розвиток освітян і вирішення проблем, пов’язаних з їхньою діяльністю.

Технологія інтелектуального краудсорсингу використовується й для обговорення актуальних проблем державного управління в освіті у соціальних мережах. Необхідно зазначити, що на сьогодні соціальні мережі вже давно вийшли за рамки особистого спілкування, і є потужними комунікаційними платформами, які допомагають як побудувати власний бренд, так і бути віртуальним представництвом для державних, бізнесових, громадських організацій

Повертаючись до питання управління навчальним закладом в епоху крауд-технологій розглянемо наступні можливості застосування краудсорсингу в управлінні закладом освіти.

Найперше – збір ідей щодо вдосконалення організації освітнього процесу та діяльності навчального закладу цвілому. Цей підхід вимагає, щоб зацікавлені сторони – студенти, викладачі, співробітники, сім'ї – поділилися своїми ідеями, щоб допомогти покращити конкретний аспект навчального закладу або підходу. У такій моделі одним з найпотужніших інструментів краудсорсингу можуть стати он-лайн опитування – зручний сервіс для збору різного роду інформації. За умови, якщо заздалегідь продумати структуру і логіку, форма збереться як пазл. При цьому треба зважити на те, що он-лайн опитування, як то Google Forms, містять доповнення, які значно полегшують їх опрацювання.

Наступна модель застосування краудсорсингу – Informing research and knowledge generation. Ця модель все більше і більше досліджується дослідниками та організаціями по всьому світу. Стосовно управління закладом освіти, інструментами краудсорсингу у цій моделі стають професійні он-лайн спільноти як у соціальних мережах, так і мобільних додатках (Viber, Telegram). Учасники освітнього процесу мають змогу долучитися до них та отримувати поради безпосередньо від експертів з того чи іншого питання. Окрім того, відкритість величезної кількості офіційних сторінок закладів освіти, їх підрозділів, професійних груп, особистих профілів керівників та педагогів у Facebook дозволяє накопичувати навчальні кейси щодо прийняття тих чи інших

управлінських рішень та особливостей спілкування учасників освітнього процесу в соціальних мережах.

Зокрема, у червні 2014 року було створено групу у соціальній мережі Facebook для обговорення проблем, пов'язаних із освітою з ініціативи «поговорити у соціальній мережі» з'явилася громадська організація — «КМО «Батьки SOS», налічує тисячі учасників, щоб надавати допомогу батькам у разі порушення прав їхніх дітей у школі чи садочку та ініціювати системні зміни в освіті.

Спільнота працює за простим алгоритмом:

- озвучується ситуація (у школі, чи загалом в освіті);
- з'ясовується, як ця ситуація співвідноситься із законодавством,
- висновок, що треба змінити: ситуацію чи законодавство і разом — змінюють!

Не зважаючи на те, що за час існування ГО ініціювало численні зміни в системі освіти через громадські ініціативи, участь у колегії МОН, співпрацю з депутатами різних рівнів та громадськими активістами батьківського руху у різних куточках країни. Зокрема, ініціатива «Батьки SOS» щодо конкурсного відбору на посади керівників навчальних закладів, знайшла втілення у новому Законі «Про освіту». Проте, фоловери цієї групи вдаються до системного порушення нетикету вдаючись до грубих, непристойних, оціночних виразів та образ особистості. Іноді, замість вирішення проблеми, можна потонути в інформаційному дощі оціночних суджень у підтримку того чи іншого повідомлення, так і не отримавши вирішення проблеми у реальному житті. Іноді образи в мережі замінюють вуличні сварки. Проте лайка і на вулиці, і в мережі підпадає під адміністративну відповідальність. Політикою Facebook також передбачено реагування на такі дії – блокування аккаунту за умови, якщо його власник викладав якісь матеріали, що порушують умови Facebook (без дозволу автора, незаконні, шахрайські, ворожі, образливі тощо); власник аккаунту видавав себе за іншу людину; особиста сторінка використовувалася у комерційних цілях, оскільки для цього є сторінки компаній, і на останок, якщо власник поводився агресивно або образливо або переслідував людей чи

погрожував їм. В такому разі навіть однієї скарги досить для блокування аккаунту.

Громадський активіст та директор однієї із шкіл Києва С. Горбачов пропонує власний алгоритм дій усунення будь-яких шкільних конфліктів через оперативне висвітлення проблем у соціальних мережах.

По-перше, не замовчувати проблему: визнати її існування.

По-друге, відразу і ефективно розпочати її вирішення.

По-третє, постійно повідомляти, що заклад робить для її розв'язання, яких вжито оперативних дій.

По-четверте, повідомити про результат: проблему вирішено – ми молодці або проблему не вирішено – вирішимо, працюємо далі [16].

Таким чином, всі учасники освітнього процесу через соціальні мережі залучають до діяльності, активно співпереживають чи навпаки, проте обізнаність гарантує зменшення негативних проявів індивідуальної автономії. Саме в цьому виявляється цінність самовираження учасників освітнього процесу в соціальних мережах, що розглядається як реалізація особи у медіапросторі, самоствердження як повноправного члена (а ще краще – лідера) Інтернет-спільноти.

При висвітлені діяльності закладу освіти у соцмережі необхідно дотримуватися наступного алгоритму:

– Оберіть подію, яку хочете висвітлити у соцмережі; опишіть її. Зауважте, що можливість сформувати в аудиторії уявлення про свою роботу самостійно, не чекаючи поки хтось його сформує його за Вас, набагато ефективніше.
– Перечитайте пост, аби переконатися, що в ньому користь чи розвага, — користувачі соціальних мереж віддають перевагу такому контенту.
– Перевірте орфографію та пунктуацію: пост підпаде під пильну увагу інших учасників освітнього процесу, а отже, його слід ретельно вивірити.
– Стежте за обсягом тексту. У повідомлення, що містять не більше 80 знаків, залучені на чверть більше користувачів, ніж у довгі тексти. Тож більше уваги до нагальної проблеми діяльності закладу освіти приверне короткий пост.

- Переконайтеся, що пост не був написаний під дією негативних емоцій, оскільки повідомлення, написані в такому стані, не розв’язують проблему, а лише шкодять.
- Ілюструйте пост лише якісними картинками чи фото: понад 65% людей сприймають інформацію візуально. Стежте за дотриманням авторського права.
- Пам’ятайте, що в соціальних мережах можна згадувати інших користувачів за допомогою міток. Це дає змогу залучити до повідомлення більше учасників освітнього процесу.
- Візьміть за правило писати пости у соціальній мережі з певною періодичністю і дотримуйтеся цього правила. Наприклад, пишіть кілька постів на тиждень чи на день, щоб систематично висвітлювати діяльність закладу освіти та підтримувати постійну увагу до освітнього процесу [10].

Розширення сфер спілкування за рахунок розвитку віртуальної комунікації спричинило вироблення особливих правил поведінки і в Інтернеті, які називають новим словом «нетикет», або мережевий етикет (від англ. net – «мережа» та етикет). Це так би мовити філософія ефективного Інтернет-спілкування, яка використовує загальні конвенції та норми як керівництво для правил та стандартів. Це не просто зведення правил усного та писемного спілкування в Інтернеті, але й система, що орієнтує користувачів мережі на дотримання принципів культури мови незалежно від того, віртуальна вона чи реальна [1]

Положення нетикету розділяють на три основні категорії:

- психологічні, емоційні (використання звертань: «ти», «ви», смайликів, підтримка або ігнорування новачків тощо);
- технічні (використання певної довжини рядків, обмеження на розмір листів, їх підписи, допустимість написання у верхньому регістрі, допустимість форматування, виділення курсивом, кольором тощо);
- адміністративні (правила заголовків тем, правила цитування, допустимість реклами, допустимість флейму, необхідність додержуватися тематики співтовариства) [9].

Єдиного документу, що відображає усі правила нетикету і є стандартом для усіх, немає, проте існують найбільш поширені правила, які повинен знати кожен учасник освітнього процесу, і в першу чергу педагоги та батьки, оскільки «діти не про що в нас не запитують, просто дивляться на нас й мовчать..», мовчать транслюючи від попереднього покоління її власні віртуальні цінності і правила, які збагачуються новими, що виникають у зв'язку зі змінами актуальної соціальної дійсності. Під порушенням нетикету, які найчастіше виникають в мережі Інтернет, розуміють образи та перехід на особистості, відступ від теми, який робиться зловмисно (офтопік), рекламу, саморекламу у невідповідних місцях. Також, порушенням нетикету вважають наклеп або іншу зловмисну дезінформацію, чи плагіат.

Ще однією моделлю використання краудсорсингу в управлінні закладом освіти є Using the crowd to redesign learning. Враховуючи традиційний підхід, який приймає більшість країн і установ до утворення, не дивно, що краудсорсинг тільки починає впливати на те, як ми навчаємося. Але є новаторські приклади того, як «наповп» використовуються для розробки нових і більш персональних навчальних поїздок, розширення доступу та надання різних можливостей для людей на всіх рівнях освіти.

Масові відкриті онлайн-курси – вже кілька років існують і пропонують альтернативний підхід до задоволення як професійних та особистих освітніх потреб, проведення власних досліджень та взаємодії з колегами. Для прикладу, в Україні гарно зарекомендували себе серед освітян масові відкриті онлайн-курси EdEra та Prometheus, різноманітні освітні проекти громадських організацій «Освіторія», «ЕдКемп Україна» та «Міжнародна просвітницька ініціатива «ВІДКРИТА ХАТА» тощо.

Таким чином, за допомогою мережевого спілкування і краудсорсингу можна ефективно вирішувати завдання будь-якої складності – від формування позитивного іміджу закладу освіти до планування розвитку освіти регіону та оптимізації процесів надання освітніх послуг.

В якості однієї із моделей пошуку персоналу, заснованої на крауд-технології є краудрекрутинг (crowd-recruiting) – заповнення вакансій та забезпечення закладу освіти висококваліфікованими кадрами шляхом пошуку персоналу у

соціальних мережах [3]. Прикладом є нещодавно створена група «Вакансії для освітян» у Facebook, яка була створена з метою розміщення повідомлень про наявні вакансії в закладах освіти та для вчителів, які прагнуть знайти роботу. За пів року свого існування група вже налічує більше 2300 фоловерів та кожного дня поповнюється новими оголошеннями.

Найбільш суттєвими перевагами краудрекрутингу для навчального закладу є:

- оперативність закриття вакансій (істотно скорочуються терміни, протягом яких можна вибрати найбільш підходящих претендентів)
- масштабність (кількість потенційних пошукачів на порядок більше, ніж при традиційних методах відбору персоналу, а також можливість закрити одразу декілька вакансій у закладі освіти);
- незалежність від часу і географічних кордонів(процес роботи над освітніми проектом за рахунок різниці часових поясів може відбуватися практично цілодобово, істотно скорочуючи терміни вирішення управлінських задач і виявлення найбільш талановитих кандидатів) [7]

Заслуговує на увагу окремий вид крауд-технології, заснованої на ідеї колаборативного фінансування проектів, – краудфандинг. Будь-яка освітня ініціатива, оформлена у вигляді відповідного проекту з усією необхідною інформацією (мета проекту, завдання, необхідна сума і термін її збору) може отримати відповідне фінансування на одній із краудфандинговій платформі. Найбільш відомими в Україні краудфандинговими платформами є Спільнокошт (діє з 2012 р.), Na-starte (2014 р.), GoFundEd (з 2016 р.). Остання платформа вирізняється тим, що орієнтується саме на працівників освіти та шкільні проекти. За два роки існування GoFundEd на платформі було реалізовано 60 освітніх проектів з 14 областей України, які підтримали понад 5 000 людей з різних куточків світу. Загальна сума від інвестування у розвиток шкіл України склала 2 000 000 грн.

Практика освітнього краудфандингу набуває достатньо широкого розповсюдження і зосереджується переважно в таких напрямах.

1. Збір коштів для власного навчання. Оплата коледжів чи університетів у розвинутих країнах світу – це часто непідйомна сума для багатьох сімей. Тому

така платформа як GoFundMe набирає популярності: у 2017 році близько 130 000 вступників та їхніх батьків розпочали свої кампанії зі збору коштів для оплати коледжів і зібрали $60 млн на своє навчання. В Україні схожа ініціатива – Ukrainian Global Scholars залучила більше, ніж 150 000 грн для підтримки вступу українських школярів до коледжів США. Минулого року їм вдалось допомогти 13 школярам вступити до коледжів США і залучити $4 млн у стипендіях [2].

2. Одним з найновіших напрямків використання краудфандингу є співфінансування науки. Проблема в тому, що гранти, які отримують науковці в університетах, на 40-60% «з'їдаються» адміністрацією. Щоб вирішити цю проблему, існує платформа Experiment – це майданчик, де дослідники можуть опублікувати пропозиції своїх експериментів, описати метод дослідження та супроводжувати своїх фундаторів новинками з лабораторії. Платформа має 44,8% профінансованих проектів і близько $7 млн, інвестованих в науку [2].

3. Залучення фінансування для обладнання класів. Так, проект GoFundEd має на меті підтримку ініціативи «знизу» у сфері освіти, що дозволяє створити середовище, у якому не тільки батьки, а й громада, бізнес, громадські організації зможуть взяти участь у формуванні певної освітньої екосистеми. Зокрема, для освітян, батьків та активістів є змога зробити школи кращими, поділитися власними освітніми ідеями, та залучити кошти на їх реалізацію, ставши частиною змін. Для учнів – вже зараз навчатися в дії, втілюючи в життя соціально важливі проекти [17].

Наступна крауд-технологія, що заслуговує нашої уваги у контексті управління навчального закладу є краудмаркетинг. Краудмаркетинг – процес взаємодії з цільовою аудиторією на сторонніх інтернет-ресурсів з метою популяризації товару або послуги в різноманітних спільнотах інтернету. Фактично, мета краудмаркетингу – масова популяризація потрібного об'єкту, шляхом формування громадської думки про нього за допомогою особливих інструментів: відгуків, рекомендацій про бренд, послугу, ресурс тощо тільки на тематичних форумах та інших спільнотах, яких цікавить обрана тема. Таким чином Агітація йде за допомогою створення мотивації, згадування об'єкта

маркетингу тощо та не передбачає розміщення прямих гіперпосилань (хоча це теж можливо) [14].

Стосовно навчального закладу краудмаркетинг виступає з одного боку як інструмент просування приватних освітніх послуг, а з іншого – засіб реалізації комунікативної політики навчального закладу та соціальної відповідальності учасників освітнього процесу в Інтернет. Наприклад, соціальна відповідальність як характерна ознака ефективності діяльності керівника передбачає, що він бере на себе відповідальність як за результати роботи закладу в цілому, так і за кожного педагога зокрема. При цьому керівник прагне створювати умови для підвищення ініціативності, якості роботи, мотивації до виконання нових завдань.

Зокрема, на прогресивних керівників шкіл, як агентів змін, МОН України, у першу чергу, покладається завдання у просуванні реформи освіти, реалізації Нової української школи [12]. Просування реформи з агентами змін передбачає готовність проводити презентації в інших школах для передачі досвіду, організовувати конференції з обміну досвідом; просувати історії успіху в масмедіа про прогрес реформи за їхньої участі тощо. Тобто мова йде про використання агентами змін інструментів краудмаркетинг в просуванні реформи освіти, що дозволить забезпечити для інших: створення загального фону неминучості реформи − постійний up-date про реформу в спеціалізованих ЗМІ та інших каналах; поступово змінити стилістику спілкування – продовжувати нові стандарти; забезпечити їх матеріалами про реформу і вчити ними користуватися − роад-шоу з презентацією реформи у регіонах; показово переводити найпрогресивніших в пул агентів змін тощо. Останнє особливо актуальне у світлі того, що часто будь-яка діяльність не є відображенням того, що і як ми робимо, а того, що про нашу роботу пишуть, повідомляють і обговорюють. Це принципово, оскільки можна бути найкращим реформатором освіти України, проте, якщо медіа про це не напишуть – Ви залишитеся звичайним освітянином. Не зважаючи на те, що репутація формується певний проміжок часу і не є одномоментною емоцією – першим враженням, однак сучасні медіа дають можливість створювати репутацію блискавично, або так само її змінювати чи руйнувати.

На основі аналізу актуальності і моделей застосування крауд-технологій у бізнесі, соціальній, і державній сферах [4], [6], [8], [13] нами виокремлено найбільш значущі переваги їх використання безпосередньо в управлінні закладом освіти:

- підвищення ефективності пошуку і поширення соціально значущої інформації;
- оптимізація одержання результатів: економія фінансових, людських, інформаційних, енергетичних і часових ресурсів;
- раціональне використання знань, умінь, досвіду та інтересів як «натовпу», так і окремої людини;
- створення нових сприятливих умов для налагодження ефективної комунікації з цільовою аудиторією споживачів освітніх послуг;
- збільшення інтелектуальної цінності даних за допомогою тегування, рейтингів і відгуків, а також представлення на їх основі соціальних рекомендацій із розв'язання проблем для ширшого загалу користувачів;
- залучення громадсько активної спільноти до прийняття участі у процесі формування колегіальних і прозорих управлінських рішень, підвищення відповідальності громадян і суспільства в цілому в процесі їх упровадження з метою розвитку свого навчального закладу чи освіти в цілому.

Література

1. Бибик С. Нетикет, або мережевий етикет / С. Бибик // Культура слова. — 2015. — Вип. 82. — С. 125-128.
2. Боровець Л. 5 способів використання краудфандингу для освіти [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://ain.ua/2018/04/30/kraudfanding-dlya-osviti/
3. Голубев Е. В. Использование инструментов краудсорсинга как элемент усиления конкурентоспособности промышленных предприятий // Интернет-журнал Науковедение. 2014. №5 (24). — Режим доступа: https://naukovedenie.ru/PDF/57EVN514.pdf
4. Дячков Д.В. Крауд-концепція як ефективний інструмент управління / Д.В. Дячков, Н.В. Коршикова // Економіка і організація управління — Вінниця. — 1 (17)-2(18) 2014. — С. 333-338
5. Калініна Г. М. Краудсорсинг як інноваційний управлінський інструмент і змістова компонента навчального посібника для керівників / Г. М. Калініна // Проблеми сучасного підручника. — 2015. — Вип. 15(1). — С. 230-239
6. Калініна Г. Краудсорсинґ як інноваційна технологія громадсько-державного управління в освіті / Г. Калініна // Вісник Черкаського університету.

Серія : Педагогічні науки. — 2016. — № 5. — С. 65-72. [Електронний ресурс]. — – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchuP_2016_5_12

7. Краудрекрутинг как метод поиска кандидатов. [Електронний ресурс]. — Режим доступа: http://hr-portal.ru/blog/kraudrekruting-kak-metod-poiska-kandidatov

8. Кузьмінська О. Г. Краудсорсинг та освітні комунікації в умовах університету // Педагогика — Интерактивные технологии обучения и инновации в образовании [Електронний ресурс]. — 2015. — Режим доступу: URL: https://www.sworld.com.ua/konfer40/140.pdf

9. Культура віртуального спілкування: методичні поради / Упр. культури, національностей та релігій Хмельниц. облдержадмін.; ХОУНБ ім. М. Островського. — Хмельницький, 2014. — 28 с.

10. Махиня Т. А. Чи є межі в соцмережі? або Нетикет учасників освітнього процесу / Тетяна Махиня // Заступник директора школи. – 2018. - № 7. – С. 28-36

11. Полторак К. А. Застосування крауд-технологій в маркетинговій діяльності підприємств / Полторак К. А., Зозульов О. В. // Економічний вісник НТУУ «КПІ» : збірник наукових праць. — 2014. — Вип. 11. — С. 422–429.

12. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України «Про затвердження комунікаційної стратегії МОН 2017-2020» від 26.05.2017 № 4/1-15 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/komunikaczijna-strategiya-mon-2017-2020.pdf

13. Хау, Дж. Краудсорсинг : Коллективный разум как инструмент развития бизнеса / Дж. Хау ; пер. с англ. — Москва : Альпина Паблишер, 2012. — 288 с.

14. Что такое крауд-маркетинг? [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://habr.com/ru/post/321018/

15. Шапигузов С. Краудсорсинг в госсекторе: инновация с расчетом на гражданское общество [Электронный ресурс] / Сергей Михайлович Шапигузов, Андрей Константинович Синягин // Бюджет. — 2012. — Режим доступа к журн.: http://bujet.ru/article/193827.php].

16. Як дошкульна шкільна проблема може покращити імідж школи / Горчабев С. І. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://www.slideshare.net/sivangor/gorbachov-ed-camp20170429

17. GoFundEd: В Украине появилась краудфандинговая платформа для учителей [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://womo.ua/gofunded-v-ukraine-poyavilas-kraudfandingovaya-platforma-dlya-uchiteley/

18. Jeff Howe Crowdsourcing: A Definition // June 02, 2006. — http://crowdsourcing.typepad.com/cs/2006/06/crowdsourcing_a.html

19. Jeff Howe Crowdsoursing: Why the Power of the Crowd is Driving the Future of Business. – Random House Business. — 2008. — 312 p.

УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Рожнова Тетяна

Сьогодні немає необхідності доводити, що майбутнє багато в чому зумовлюється її системою освіти. Освіченість, компетентність і професіоналізм виступають ключовими чинниками суспільного розвитку. Це всесвітньо визнаний факт. У даний час можна з повною впевненістю констатувати встановлення ринкових відносин у сфері освітніх послуг. У таких умовах необхідність пошуку шляхів підвищення конкурнтоспроможності закладів освіти не викликає сумнів.

Посилення стійкості інноваційних освітніх процесів виявляється в тому, що при переході від стихійних процесів до керованих повинна посилюватися і стійкість інноваційних процесів, їх здатність до своєрідного самозахисту, самоадаптації.

Інноваційна діяльність, у результаті якої створюються і матеріалізуються нововведення, потребує оптимізації управлінської діяльності, переведення її на високотехнологічний рівень. Сучасні інноваційні технології є найбільш важливим елементом і результатом людської праці. Спрямовані на підвищення ефективності і якості професійної діяльності, раціональне використання економічних і соціальних ресурсів, вони є дієвим інструментом в руках кваліфікованого керівника, який стимулює неперервний розвиток колективу, його викладацького складу в цілому і кожного співробітника зокрема.

Особливого значення інноваційні технології набувають у системі професійно-технічної освіти. Більшість керівників закладом професійно-технічної освіти (ЗПТО), працюючи в складних соціально-економічних умовах, розуміють необхідність і неминучість змін, намагаються працювати з урахуванням досягнень сучасної науки та практики, використовуючи інноваційний досвід як своїх закладів освіти, так і інших закладів системи освіти України. Однак діяльність керівників не завжди здійснюється на системній основі, вони не мають відповідних знань щодо управлінських інноваційних технологій. Інноваційна діяльність очолюваних ними закладів відбувається переважно в навчально-виховному і навчально-виробничому процесах. Тому

вирішення завдань, що постають сьогодні перед ЗПТО, залежить від упровадження в практичну діяльність нових досягнень у сфері управління [26].

Для успішного управління професійним ресурсом закладу освіти, керівнику ЗПТО необхідно, по-перше, навчитися застосовувати інноваційні технології в управлінні, по-друге, створити освітнє середовище, що забезпечить ефективний розвиток професійної компетентності кожного викладача і працівника.

Водночас, за роки незалежності України інноваційним технологіям управління в професійно-технічній освіті приділялася недостатня увага. Аналіз практичної управлінської діяльності ЗПТО показав, що в більшості випадків її низький рівень зумовлений недостатнім рівнем готовності керівників до застосування інноваційних технологій в управлінні, відсутністю необхідних знань і вмінь щодо створення системи управління на засадах інноваційних технологій.

Проблема управління закладом освіти має різні аспекти і завжди була об'єктом вивчення багатьох українських і зарубіжних учених, серед яких чільне місце посідають В. Афанасьєв, Є. Березняк, В. Бондар, Л. Ващенко, М. Гриньова, Г. Дмитренко, Г. Єльникова, І. Зязюн, Л. Калініна, В. Кремень, Ю. Конаржевський, Т. Лукіна, В. Маслов, В. Олійник, В. Пікельна, М. Поташник, Т. Сорочан, Т. Шамова та ін. Науково-теоретичні та організаційно-методичні основи управління в системі професійно-технічної освіти висвітлено у роботах С. Артюха, С. Батишева, Т. Десятова, А. Дьоміна, Л. Капченка, В.Кременя, І. Лікарчука, В. Лугового, В. Мадзігона, М. Махмутова, В. Медведя, В. Мельниченка, Н. Ничкало, С. Ніколаєнка, В. Олійника, В. Радкевич, Л.Сергеєвої, О. Щербак, М. Ярмаченка. Важливі аспекти педагогічної інноватики розглянуто у працях Л. Ващенко, Л. Даниленко, В. Паламарчук, П. Третьякова, Н. Юсуфбекової та інших. На питанні педагогічних технологій акцентують увагу В. Беспалько, М. Кларін, Н. Клокар, О. Падалка, В. Паламарчук, О. Пєхота, С.Сидоров, С. Сисоєва, В. Сластьонін, Г. Селевко. Проте слід констатувати, що питання управління ЗПТО на засадах інноваційних технологій є принципово новим і не знайшло належного відображення в педагогічній теорії та практиці.

Сучасний стан розвитку національної системи освіти в Україні характеризується докорінними змінами, які відбуваються в усіх сферах життя нашого суспільства. Характерною ознакою цього періоду є творчий пошук інноваційних технологій у педагогічній та психологічній науці з метою вироблення політики стратегічного управління розвитком системи національної освіти України, яка є складним ієрархічним утворенням, базовим для соціально-економічного розвитку суспільства, і включає дошкільну, позашкільну, загальноосвітню, професійно-технічну, вищу і післядипломну складові [24, с.93].

У вітчизняній науці з'явилися нові галузі педагогічного знання: педагогічна інноватика (В. Паламарчук), педагогічні технології (І. Дичківська, С. Сисоєва, О. Пєхота), педагогічний менеджмент (В. Маслов), стратегічний менеджмент в освіті (Г. Дмитренко), адаптивне управління в освіті (Г. Єльникова), особистісно-орієнтована педагогіка (І. Бех, С. Подмазін, О. Савченко, І. Якиманська), система відкритої освіти і дистанційного навчання (В.Олійник), управління інноваційним процесом (Л. Ващенко), менеджмент освітніх інновацій (Л. Даниленко).

Аналіз процесів розвитку в усіх сферах людської діяльності свідчить, що їх основою є різного роду інновації, які використовуються в науці й практичній діяльності. Це стосується і сфери професійно-технічної освіти, зокрема ЗПТО, для яких інновації виступають рушійною силою, що спроможна забезпечити переведення соціально-педагогічної системи, якою є ЗПТО, на вищий рівень функціонування та розвитку. Природно, що інноваційними процесами необхідно цілеспрямовано й ефективно управляти.

Тому значна увага науковців і практиків зосереджена на використанні інноваційних технологій у діяльності всіх типів і видів закладів освіти, включаючи ЗПТО [7].

У контексті дослідження важливим аспектом аналізу теоретичних основ управління інноваційними процесами в ЗПТО (закономірності, принципи, види, функції, методи, форми) виступає правильне розуміння змісту науки про управління в історичній логіці її розвитку як провідного чинника прогресу матеріального виробництва [5; 11; 12; 14; 17].

Так, початковий етап становлення загальної науки управління пов'язується з ім'ям Ф. Тейлора, який на початку XX століття розробив теорію та методологію наукової організації праці. Обґрунтована Ф. Тейлором теорія наукового управління стала свого роду фундаментом інтелектуальної науково-технічної революції. Саме Ф. Тейлором, Ф. Гільбретом, Л. Гільбрет, Г. Ганттом вперше розроблено концепцію наукового управління, в основу якої покладено: наукові методи та технологічні стандарти; принципи відбору робітників із урахуванням їх здібностей; забезпечення належного рівня їхньої освіти й розвитку; психологічна сумісність, співробітництво й кооперація робітників з роботодавцями; раціональне використання праці робітників і засобів виробництва. Продовження становлення науки управління пов'язане з ім'ям Г. Емерсона, який здійснив спробу раціоналізувати трудову діяльність, досягти підвищення продуктивності праці через нормування, облік, організацію та налагодження соціальних відносин на підприємстві [15].

Предметом наукових інтересів у першій чверті XX ст. стала неокласична (адміністративна) школа управління, яка вивчала зміст діяльності організації на основі створення універсальних принципів управління. Її розвиток пов'язується з діяльністю А. Файоля, який розробив принципи і функції адміністративного управління, довів необхідність виділення управлінської діяльності як особливого об'єкта дослідження, показав значення формальної структури організації. Головний внесок Файоля полягає в тому, що організацію він розглядав як процес, що складається з основних функцій: планування, організації, мотивації, контролю, координації, об'єднаних процесами комунікації – спілкуванням, обміном інформацією – і прийняттям рішень [18].

Великий вплив на розвиток сучасної теорії управління здійснили Л. Урвік, А. Шелдон, М. Вебер, які виділили основні елементи адміністративної діяльності, розробили бюрократичні характеристики управління, визначили роль управління, яке ґрунтується на системі чітко визначених правил, обов'язків, компетенції, спеціалізації, регламентації, визначеності та відповідальності суб'єктів управління.

Мають цінність дослідження Ч. Барнарда, Х. Мюнстерберга, М. Фоллет, Е.Мейо, Ф. Ротлісбергера, які, використовуючи методи експериментальної

психології, визначили функції і завдання адміністратора у формальній організації, розкрили роль соціально-психологічних та емоційних потреб людини в процесі виробництва і управління, мотивації праці, необхідність налагодження міжособистісних стосунків у колективі, заклали основи школи людських стосунків [30].

У 30 – 50-х роках ХХ ст. подальшому розвитку теорії менеджменту сприяло виділення школи поведінкових наук, яка ґрунтується на врахуванні різних аспектів соціальної взаємодії, характеру влади та авторитету організаційних структур, ієрархічної структури потреб, визначенні факторів впливу на трудову поведінку людини, встановлення балансу між виробничими та соціальними потребами людини, мотивації, налагодженні взаємодії системи з оточуючим середовищем (Д. Мак-Грегор, Ф. Герцберг, К. Роджерс, М. Туган-Барановський, А. Маслоу, Р. Блейк, Дж. Мутон, Р. Лайкерт).

Наступним етапом професіоналізації управління стало виникнення емпіричної (кількісної, прагматичної) школи та нової школи, які об’єднали наукові положення і концепції в універсальну теорію менеджменту (П. Друкер, Р. Девіс, Л. Ньюмен, Лі Якокка, Т. Санталайнен, Г. Саймон, Д. Марч, Р.Акофф, Л. Берталанфі, С. Бір, Р. Маклер, Дж. Моррисей, Ч. Перроу, Р. Дафт та ін.).

Як стверджує С. Ніколаєнко, зарубіжні теорії управління соціальними системами (організаціями) розвивалися у жорсткій конкурентній боротьбі в умовах ринкової економіки [20].

Проведений теоретичний аналіз наукових шкіл менеджменту дає змогу ґрунтовніше розкрити особливості та специфіку управління освітою в Україні. Зокрема, питання управління освітою досліджувалися в Науково-дослідному інституті педагогіки УРСР Д. Румянцевою, Ю. Вороніним, Н. Островерховою, П. Дроб’язком, М. Легким, О. Міщенком, а також ученими і керівниками різних освітянських структур – М. Дарманським, Д. Дейкуном, Б. Кобзарем, Є. Березняком, В. Масловим, В. Колібабчуком, В. Бондарем, В. Пуцовим, М. Сметанським, І. Жерносеком, В. Мельник, Г. Федоровим та ін. Виявлено також, що в перехідний період соціально-історичного розвитку України (90-ті роки ХХ століття) формується інноваційний погляд на управління освітою як на багатогранне та універсальне явище. Цей етап і донині

є етапом «теоретичної акумуляції», характерними ознаками якого стало поглиблення теорії управління освітою, створення та конструювання прогностичних моделей управління освітніми процесами відповідно до світових тенденцій глобалізації та європейської освітньої інтеграції [2; 16].

Нові погляди на управління освітою запропонували у своїх дослідженнях В. Афанасьєв, В. Бондар, Л. Ващенко, Л. Даниленко, Г. Єльникова, Л. Калініна, В. Маслов, Н. Ничкало, С. Ніколаєнко, Є. Павлютенков, В. Пікельна, В. Олійник та ін. Ми підтримуємо позицію цих науковців, які розглядають управління освітою в контексті соціальних трансформацій як особливий вид людської діяльності, що відбувається в умовах постійних змін внутрішнього та зовнішнього середовища і цілеспрямовано впливає на керовану систему для забезпечення її стабільного функціонування й послідовної реалізації мети в межах заданих параметрів на основі закономірностей дії механізмів управління й самоуправління [10, с. 10–11].

Теоретичний аналіз проблеми, що нами досліджується, дав можливість обгрунтувати та порівняти основні поняття: «управління», «менеджмент», «новація», «нововведення», «інновація», «освітня інновація», «педагогічна інновація», «інноваційна діяльність», «технологія», «інноваційні технології», «управлінські інноваційні технології», «управління ЗПТО на засадах інноваційних технологій» [19]. Це стало одним із основних об’єктів дослідження і знайшло своє послідовне відображення в даній статті.

У філософському енциклопедичному словнику термін «управління» трактується як «елемент, функція організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечує збереження їх певної структури, підтримання режиму діяльності, реалізацію програми та мети» [29, с. 674].

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» дається таке визначення управління: «спрямовувати діяльність, роботу кого-, чого-небудь; бути на чолі когось, чогось; спрямовувати хід, перебіг якогось процесу; впливати на розвиток, стан чого-небудь» [4, с. 518].

У теорії менеджменту термін «управління» визначається як «цілеспрямований вплив на процес, об'єкт, систему з метою збереження їх стійкості або переведення з одного стану в інший» [8, с. 11].

За визначенням В. Афанасьєва, «управління – це передусім усвідомлена діяльність людини, яка переслідує свої цілі. І не просто діяльність, а той особливий її різновид, який пов'язаний із виробленням рішення, з організацією, спрямованою на втілення рішення у життя, з регулюванням системи відповідно до заданої мети, з підбиттям підсумків діяльності, з систематичним отриманням, переробкою та використанням інформації» [1].

В. Олійник та Л. Сергеєва визначають управління ЗПТО як свідомий вплив людини на зайнятих у суспільній праці людей, що здійснюється з метою надання певної спрямованості економічній діяльності і отримання певних результатів. В управлінні ЗПТО завжди присутні дві сторони: та, що управляє, – суб'єкт управління (керівник) і та, якою управляють, – об'єкт управління (педагогічний колектив) [21, с.11].

Застосовуючи зазначене вище до професійно-технічної сфери, управління слід розглядати як безпосереднє керівництво людьми, що здійснюють, з одного боку, розробку і постановку завдань, а з другого боку – їх виконання для забезпечення належного рівня навчально-виховного та навчально-виробничого процесу і досягнення оптимальних результатів діяльності. З урахуванням динаміки інноваційних процесів у системі ПТО такий підхід, на нашу думку, забезпечує керуючий вплив та взаємодію суб'єкта та об'єкта управління ЗПТО.

Від процесів, що відбуваються в управлінні ЗПТО, залежить якісний рівень модернізації системи ЗПТО в Україні. У свою чергу, рівень модернізації управління ЗПТО залежить від рівня застосування інноваційних технологій, що підтверджується багатьма дослідниками (Л. Ващенко, Л. Даниленко, Т. Десятов, В. Зайчук, І. Зязюн, С. Ілляшенко, Я. Камінецький, П. Кухарчук, С. Ніколаєнко, Н. Ничкало, В. Олійник. Л. Петренко, В. Полієва, В. Радкевич, О. Щербак.

Із урахуванням логіки дослідження розкриємо тлумачення понять «новація», «нововведення», «інновація», «педагогічна інновація».

У науковій літературі розрізняють поняття «новація», «нововведення» та «інновація». Новація трактується як засіб (новий метод, методика, технологія) [29, с. 103]; інновація («інновація» – лат., *in* – в, *novus* – новий, трактується як нововведення) – це процес освоєння цього засобу [28, с. 103].

З часу прийняття новації до розповсюдження вона переходить в інший стан, стає інновацією. Поняття «інновація» ввійшло в науку ще в XIX ст. і вживалось при вивченні змін у культурі на противагу поняттю «традиція». М. Ярмаченко до інновації відносить різні нововведення в діяльності навчально-виховних закладів, в здійсненні навчально-виховного процесу [22]. Інновація, за позицією С. Ніколаєнка, є економічною категорією, яку було введено в науковий обіг у першій половині ХХст. Вона передбачає використання нової техніки, технологічних процесів, нового ринкового забезпечення виробництва; впровадження продукції з новими властивостями; використання нової сировини; зміни в організації виробництва та його матеріально-технічного забезпечення; появу нових ринків збуту [20].

Багатогранність поглядів на сутність понять «нововведення» та «інновація» відображають такі тлумачення: нововведення – це процес, що об'єднує науку, техніку, економіку й управління (Б.Твісс); впровадження будь-чого нового в організацію чи її безпосереднє оточення (К. Найт); процес виникнення, розвитку, поширення і зміни науково-технічних новацій у різних сферах людської діяльності (П. Друкер); перетворення ідей на конкретні предмети (К. Роджерс); вперше створений і використаний конкретний засіб чи спосіб діяльності, який задовольняє суспільні потреби і дає реальний ефект у відповідних сферах виробництва (А. Кругліков); комплексний процес перетворення, розповсюдження та використання нового практичного засобу в галузі техніки, технології, педагогіки, наукових досліджень (С. Батишев); процедура постійного оновлення освітнього процесу (Л. Даниленко).

Слід також, на нашу думку, виокремити позицію Л. Ващенко, яка у своїй монографії «Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону» доводить, що «в педагогічній теорії та практиці здебільшого використовують поняття «інновації» (*innovation*), що дослівно перекладається як «в нове» [3, с. 39].

Для успішної реалізації інноваційної діяльності в Україні розроблено відповідну нормативно-правову базу. Її основу складають: Конституція України, закони України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про державне прогнозування та розроблення програм економічного і соціального розвитку України», «Про інноваційну діяльність», «Про наукову і науково-технічну експертизу», «Про пріоритетні напрямки інноваційної діяльності в Україні» тощо.

Так, в Законі України «Про пріоритетні напрямки інноваційного розвитку України» сучасний стан розвитку національної системи освіти в Україні характеризується докорінними змінами, які відбуваються в усіх сферах життя нашого суспільства. Характерною ознакою цих змін є творчий пошук інноваційних технологій у педагогічній та психологічній науці з метою вироблення політики стратегічного управління розвитком системи національної освіти України, яка є складним ієрархічним утворенням, базовим для соціально-економічного розвитку суспільства і включає дошкільну, позашкільну, загально-освітню, професійно-технічну, вищу і післядипломну складові [20, с. 10].

З метою проведення державної політики у науковій та науково-технічній діяльності і заходів, спрямованих на розвиток та використання досягнень науки, в Україні створено Державний інноваційний фонд, який на конкурсних засадах здійснює фінансову та матеріально-технічну підтримку заходів, спрямованих на впровадження пріоритетних науково-технічних розробок та новітніх технологій у виробництво, його технічне переоснащення, освоєння випуску нових видів конкурентоспроможної продукції.

Законом України «Про інноваційну діяльність» передбачено, що об'єктами інноваційної діяльності є: інноваційні програми і проекти; нові знання та інтелектуальні продукти; виробниче обладнання та процеси; інфраструктура виробництва і підприємництва; організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва чи соціальної сфери.

В Законі України «Про наукову і науково-технічну експертизу» зазначено, що об'єктами наукової та науково-технічної експертизи можуть бути проекти, програми, пропозиції різного рівня, щодо яких необхідно провести науково

обгрунтований аналіз і дати висновок про доцільність їх прийняття, впровадження, подальшого використання. Зазначене повною мірою стосується сфери ПТО і, зокрема, діяльності ЗПТО в умовах об'єктивного процесу змін у суспільно-економічному житті країни. За таких вимог однією з основних функцій керівника ЗПТО стає управління навчальним закладом на засадах інноваційних технологій. Керівникам у своїй діяльності слід керуватись вищезазначеними положеннями законів України, забезпечуючи ефективну діяльність ЗПТО в умовах соціально-економічних перетворень в країні. За таких вимог однією з найважливіших функцій керівника ЗПТО стає управління закладом осіти на засадах інноваційних технологій.

Необхідною умовою актуалізації знань про застосування інноваційних технологій в управлінні ЗПТО є наукове розуміння поняття «освітня інновація». У Положенні Міністерства освіти і науки України «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» воно сформульовано так: «уперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності» [23].

Аналізуючи трактування поняття «*педагогічна інновація»* різних науковців, ми зробили власне узагальнення даного поняття: *педагогічна інновація – це нова або вдосконалена система педагогічної діяльності, що забезпечує якісні зміни як в управлінні закладом освіти, так і в навчально-виховному та навчально-виробничому процесах.*

Отже, йдеться про те, що освітні і педагогічні інновації є складними поняттями, що характеризують оформлений результат інноваційної діяльності, яка істотно змінює обсяги, структуру та якість навчального, виховного й управлінського процесів.

Дослідження показало, що інноваційні процеси в системі професійно-технічної освіти насамперед потребують оптимізації управлінської діяльності, що здійснюється в умовах її постійного розвитку. Стає очевидним, що найбільш ефективними засобами оптимізації управління ЗПТО сьогодні слід визнати управлінські технології.

Поняття «технологія» (від грецького – майстерність, техніка) трактується як сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих

операцій у процесі виробництва чого-небудь [6], у вузькому розумінні вона є знанням про те, як найкраще організувати дії, щоб досягти поставленої мети.

У контексті піднятої проблеми ми вважаємо за доцільне розмежувати поняття «педагогічні технології» і «управлінські технології», які, на наш погляд, не є тотожними поняттями, а тому мають різне тлумачення. При цьому слід звернути увагу на позиції вітчизняних і зарубіжних учених С. Гончаренка, С. Сисоєвої, О. Пєхоти, О. Падалки, М Кларка, П. Мітчелла, Р. Томаса, С. Сполдинга, Д.Фінна, М. Кларина, Т. Ільїної, В. Беспалька, Г. Селевка, В. Юдіна. Вони по-різному розуміють педагогічні технології, а саме: змістова техніка реалізації навчального процесу (В. Беспалько); системна сукупність і порядок функціонування всіх засобів, використаних для досягнення педагогічної мети (М. Кларін); система способів, принципів і регуляторів, заснованих у навчанні (Г. Селевко); характеристика сутнісних ознак педагогічного процесу (С.Сисоєва); спеціально створені і пристосовані до навчального процесу засоби (М. Кларк); процес постановки мети оцінювання педагогічних систем, оновлення навчальних планів і програм на альтернативній основі (С. Сполдинг).

Управлінські технології – це сукупність дій щодо вибору доцільних процедур (методик), що співвідносяться з характерними для управління технологічними ситуаціями. Виконання цих процедур і здійснення впливів забезпечує перетворення, переведення соціально-педагогічної системи в бажаний стан. Методами вирішення проблемної ситуації, засобами управлінських технологій є: реагування на ситуацію; пошук аналогічних станів; дослідження стану; вибір процедур перетворення в даній ситуації. Основна функція управлінських технологій полягає в забезпеченні наукового та функціонального взаємозв'язку процесу управління з конкретними функціями, а саме: планування, організації, мотивації і контролю тощо.

Разом із тим аналіз робіт, які висвітлюють питання використання управлінських технологій в освіті, засвідчує деяку обмеженість у підходах. Головна увага в наукових дослідженнях приділяється розкриттю управлінсько-технологічних аспектів освітнього процесу в системі загальної середньої освіти. Це питання досліджували вітчизняні та російські вчені Л. Ващенко, Л.

Даниленко, О. Мармаза, В. Монахов, Г. Селевко, В. Кочергін, С. Сидоров, В. Сластьонін, В. Платов та ін.

Відповідно до зазначеного, основну увагу було зосереджено на аналізі поглядів В. Кочергіна, С. Сидорова, С. Рєпіна, С. Полякова, Є. Горохової, О. Коновалової, які, на нашу думку, є важливими для дослідження. Науковці в рамках технологічного підходу обґрунтували ряд інноваційних управлінських технологій у системі освіти. До них віднесені: технологія вирішення актуальних проблем (технологія ВАП); технологя управління інноваційним проектом (технологія УІП); технологія аналізу досвіду, проблем і ресурсів навчального закладу (технологія ДПР); технологія колективного планування (технологія «стріла»); технологія довгострокового розвитку базової інноваційної ідеї (технологія ДРБІ); технологія підтримки освітніх ініціатив і педагогічної творчості (технологія ПІТ); технологія управлінського моделювання (технологія УМ); технологія самокорекції педагогічної діяльності (технологія СПД); технологія навчально-методичної гри (технологія НМГ); технологія розробки виховної роботи (технологія РВР) [13; 25; 27].

На основі проведеного аналізу виявлено, що спільною ознакою введених авторами технологій є те, що всі вони виконують управлінські функції щодо налагодження інноваційної діяльності навчального закладу, конкретизують загальні цілі навчання, виховання і розвитку, зумовлюють стратегію інноваційного розвитку навчального закладу, реалізують об’єктивні зв’язки, які існують між основними структурними компонентами навчання і управління, що дає змогу повною мірою використати зазначені технології в управлінні ЗПТО.

Здійснивши аналіз наукових джерел, зазначимо, що інноваційна технологія в управлінні ЗПТО характеризується: сукупністю цільових і технологічних управлінських функцій керівника, адміністративних і дорадчих форм, соціальних і психологічних методів, взаємодоповнюючих засобів управлінської діяльності, які забезпечують стабільне функціонування навчального закладу; сукупністю модернізованих управлінських функцій керівника разом із цільовими і технологічними, пріоритетних форм і методів управління, орієнтованих на розвиток учасників навчально-виховного, навчально-виробничого й управлінського процесів, економічних і технологічних засобів управління, які

забезпечують не лише стабільне функціонування навчального закладу, а і його сталий розвиток у нових економічних умовах.

На цій основі пропонуємо авторські визначення понять «інноваційні технології», «управлінські інноваційні технології» та «управління ЗПТО на засадах інноваційних технологій». *Інноваційні технології* – абсолютно нові або вдосконалені технології, які значною мірою поліпшують умови, зміст і результати діяльності навчального закладу. *Управлінські інноваційні технології* – сукупність методів, операцій і прийомів, послідовне виконання яких забезпечує вирішення інноваційного управлінського завдання і сприяє якісному розвитку як окремого суб'єкта управління, так і всієї освітньої системи навчального закладу. У*правління ЗПТО на засадах інноваційних технологій* – цілісна система інноваційної діяльності з реалізації конкретного управлінського завдання, яке чітко визначає зміст і послідовність управлінських дій та гарантує досягнення бажаного результату – підготовку висококваліфікованих робітників[26].

Таким чином, вивчення і аналіз наукової літератури та дисертаційних досліджень з піднятої проблеми дали змогу дійти висновку, що окремо питання управління ЗПТО на засадах інноваційних технологій науковцями та практиками в нашій країні не досліджувалось, відповідно такі технології не були розроблені. Однак практика управління ЗПТО потребує наукового обґрунтування саме цього аспекту як найбільш адекватного реальним потребам, умовам, тенденціям і перспективам подальшого розвитку професійно-технічної освіти. Тому доцільно вивчити сучасний стан практичного застосування інноваційних технологій в управлінні ЗПТО, виявити його особливості та окреслити проблеми, розв'язання яких забезпечить умови для запровадження інноваційних технологій в діяльність ЗПТО та перевірити їх результативність.

Література

1. Афанасьев В. Г. Научное управление обществом / Виктор Григорьевич Афанасьев. – М. : Политиздат, 1980. – 384 с.
2. Бондарь В. И. Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект / Виталий Иванович Бондарь. – К. : Рад. шк., 1987. – 160 с.
3. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монографія / Людмила Миколаївна Ващенко. – К. : Видав. об'єднання «Тираж», 2005. – 380 с.

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т.Бусел. – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.

5. Головінов В. Зміни у правовому полі держави – запорука та головна умова модернізації та подальшого розвитку ПТО / Василь Головінов // Проф.-техн. освіта. – 2010. – № 3. – С. 8–11.

6. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 213 с.

7. Даниленко Л. І. Менеджмент інновацій в освіті / Лідія Іванівна Даниленко. – К. : Шкіл. світ, 2007. – 120 с.

8. Дафт Р. Менеджмент / Ричард Дафт ; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2000. – 832 с.

9. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / Ілона Миколаївна Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с. – (Альма-матер).

10. Єльникова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : монографія / Галина Василівна Єльникова. – К. : ДАККО, 1999. – 303 с.

11. Єльникова Г. В. Новий погляд на управління загальною середньою освітою / Галина Василівна Єльникова // Імідж сучас. педагога. – 2001. – № 3/4. – С. 28–30.

12. Жук В. П. Організаційно-педагогічні засади управління підготовкою кваліфікованих робітничих кадрів в умовах ринку : метод. посіб. / В. П.Жук, Я. Г. Камінецький, Б. І.Клим. – Л., 2001. – 265 с.

13. Кочергин В. Ролевая структура механизма взаимодействия социальных технологий и управления [Электронный ресурс] / Вячеслав Кочергин // Территориальное управление: государственное, региональное, муниципальное и территориальное общественное самоуправление. – Режим доступа : http://vasilievaa.narod.ru/ptpu/3_6_03.htm. – Название с экрана.

14. Коваленко С. Управління вищим професійним училищем як складова професійної підготовки фахівців / С. Коваленко // Професійна освіта: проблеми і перспективи : зб. наук. праць / ІПТО АПН України ; РВНЗ «КІПУ». – К. ; Сімферополь, 2010. – Вип. 1. – С. 71–76.

15. Кредисов А. И. История учений менеджмента / Анатолий Иванович Кредисов. – К. : ВИРА – Р, 2000. – 336 с.

16. Лікарчук І. Професійно-технічна освіта України: історичний шлях і перспективи / Ігор Лікарчук. – К. : Педагогіка, 1999. – 288 с.

17. Луговий В. І. Управління освітою : навч. посіб. [для слухачів, аспірантів, докторантів спеціальності «Держ. управління»] / Володимир Ілларіонович Луговий. – К. : Вид-во УАДУ, 1997. – 302 с..

18. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом / Олександра Іванівна Мармаза. – Х. : Основа, 2004. – 240 с.

19. Мельниченко В.В. Особливості менеджменту у професійно-технічній освіті : навч. посіб. / Валерій Володимирович Мельниченко. – Миколаїв : Вид-во «КВІТ», 2006. – 240 с.

20. Ніколаєнко С. М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України : монографія / Станіслав Миколайович Ніколаєнко. – К. : Нац. торг.-екон. ун-т, 2008. – 419 с.

21. Олійник В. В. Управління розвитком ПТНЗ : навч.-метод. посіб. / В. В. Олійник, Л. М. Сергеєва. – К. : АртЕк, 2010. – 176 с.

22. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Пед. думка, 2001. – 516 с.

23. Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності : положення М-ва освіти і науки України, затвердж. наказом М-ва освіти і науки України № 522 від 07.11.2000 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon.rada.gov.ua/cgibin/laws/main.cgi?nreg=z0946-00. – Назва з екрана.

24. Про пріоритетні напрямки інноваційного розвитку України : Закон України від 16.01.2003 р. №433- IV // Відомості Верховної Ради України. – 2003. – № 13. – Ст. 93.

25. Репин С. А. Управленческая поддержка образовательных инициатив и педагогического творчества в сельской школе / С. А. Репин, С. В. Сидоров // Вестник ин-та пед. исследований ЧГАКИ. – Челябинск, 2008. – Вып. 29 (№2). – С. 135–140. – (Сер. : Теория и практика педагогики профессионального и общего образования).

26. Рожнова Т.Є. Управління професійно-технічним начальним закладом інноваційних технологій дис. канд. пед. наук./..13.00.06/ Тетяна Євгенівна Рожнова – К., 2012. – 285 с..

27. Сидоров С. В. Управленческие технологи в инновационной практике сельской школы [Электронный ресурс] / Сергей Владимирович Сидоров // RELGA: электрон. научно-культурологич. журнал. – 2010. – №7. – Режим доступа : http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=2632&level1=main&level2=articles. – Название с экрана.

28. Управление школой: теоретические основы и методы : учеб. пособие / под ред. В. С. Лазарева. – М. : Центр соц. и экон. исслед., 2007. – 336 с.

29. Философский энциклопедический словарь / ред. кол.: С. С. Аверенцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильчев и др. – 2-е изд. – М. : Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

30. Хміль Ф. І. Основи менеджменту / Федір Іванович Хміль. – К. : Академвидав, 2007. – 575 с.

УПРАВЛІННЯ ДІЯЛЬНІСТЮ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Ковалюк Оксана

Здорова людина буває нещасною, але хвора людина не може бути щасливою [1, с. 66]. Фізичне й соціальне благополуччя людини забезпечує спроможність виконувати п'ять найважливіших життєвих функцій, а саме: здатність до виконання фізичної роботи (рухливість, працездатність), до пізнавальної діяльності (сприйняття, запам'ятовування та переробка інформації), до адекватної емоційної оцінки подій зовнішнього світу і свого місця в ньому [12, с. 5].

У дослідженні Г. Єльникової щодо структури професійного потенціалу керівника, серед трьох аспектів перше місце відводиться психофізичному (загальні фізичні та психологічні ресурси – стан здоров'я, вік, стать, сила нервових процесів тощо); когнітивному (наявність спеціальних знань з теорії та практики управління, інтелектуальна активність, володіння операціями розумової діяльності, творче мислення, критичність, гнучкість, оригінальність, дивергентність, асоціативність); мотиваційному (рівень мотивації досягнення, потребнісні та ціннісні установки, необхідність у самореалізації, лідерстві, творчості, самоактуалізації) [443, с. 14].

Н. Амосов акцентував увагу на великих можливостях медицини щодо лікування хвороб, але й наголошував на тому, що медицина не робить людину здоровою і не може навчити її бути здоровою. Для того, щоб бути здоровим, необхідно докладати особистих, значних зусиль. Повернути здоров'я можливо з будь-якої точки його занепаду, але зусилля, які необхідно докласти, зростають залежно від віку й занепаду здоров'я [1, с. 4].

На загальний стан здоров'я в системі причинно-наслідкових взаємозв'язків впливають різноманітні фактори, а саме: умови праці та відпочинку індивіда, дотримання певного режиму сну й неспання; коло спілкування (наявність чи відсутність прикладу здорового способу життя), сімейні стосунки, якість житла, побутові умови; дотримання біоритмологічних факторів; вплив соціально-економічної й екологічної ситуацій; рівень сформованості загальної культури та

розвитку інтелектуальних здібностей і багато інших чинників, які постійно вивчаються і уточнюються [33, с. 36].

За теорією Герцберга до факторів здоров'я належать: безпека на робочому місці, рівень заробітної плати, умови праці, розпорядок і режим роботи, стосунки з колегами і підлеглими, контроль з боку керівництва, статус працівника [24, с. 33]. Учений наголошує на тому, що негативний стан здоров'я зумовлює невдоволення процесом праці.

Управлінська діяльність керівників закладів дошкільної освіти (ЗДО) належить до інтелектуальних професій і характеризується низькими енергетичними затратами, незначною м'язовою активністю, відсутністю, як правило, чіткого обмеження робочого часу, складністю та мінливістю програм дій, великою кількістю обробленої інформації. До негативних характеристик роботи управлінців відносять нервово-психічне напруження, гіпокінезію, напруження сенсорного апарату, уваги й пам'яті, центральної нервової системи, від стану якої залежить працездатність організму та на яку впливають умови соціального середовища [40, с. 117], велику персональну відповідальність, постійне виникнення непередбачених ситуацій, хронічний дефіцит часу, відчуття психологічної незахищеності, зростання обсягу інформації. Нервово-психічне напруження відрізняється більш високим функціональним напруженням нейропсихічних і емоційних мозкових структур і механізмів, ніж це потрібно для безпосереднього виконання праці [16, с. 174] і може призвести до розвитку психічної, психосоматичної патології (неврози, виразка шлунку, ішемічне захворювання серця, артеріальна гіпертонія). Гіпокінезія – обмеження рухового навантаження (малорухливий спосіб життя). Обмеження руху прямо або побічно впливає на кровообіг, дихання і травлення, обмін речовин [25, с. 36]. Для людей розумової праці характерним є звуження судин кінцівок і розширення судин внутрішніх органів. Емоційні переживання впливають на зміни температури окремих ділянок шкіри. Важливим є погіршення функцій зорового аналізатора [16, с. 180]. М. Болдіна зазначає, що у людей, незалежно від освіти та соціального статусу, існує потреба в інформації щодо соціальних аспектів здоров'я і хвороб, консультуванні та посередництві, соціально-правовому

захисті з питання здоров'я та хвороб. Збереження здоров'я вимагає розробки й втілення індивідуальних та загальнодержавних заходів, а також зумовлює необхідність упровадження здоров'язбережувальних технологій в управління діяльністю керівників ЗДО.

У результаті аналізу було з'ясовано, що для здійснення управління діяльністю керівників ЗДО на засадах здоров'язбережувальних технологій необхідно:

- по-перше, визначити сучасні детермінанти здоров'я;
- по-друге, сформувати механізми управління ними [27].

Погоджуємося із твердженням, що поняття «здоров'я» є наскрізною категорією, використовується в багатьох наукових галузях, які досліджують проблеми існування та діяльності людини, функціонування її організму (філософія, біологія, медицина, соціологія, психологія, педагогіка, валеологія тощо) та фундаментальною характеристикою життя людини [19, с. 8].

Аналіз літературних джерел засвідчив, що науковці у своїх дослідженнях найчастіше спираються на визначення здоров'я, запропоноване Всесвітньою Організацією Охорони Здоров'я (ВООЗ), яка трактує здоров'я як стан повного фізичного, психічного й соціального благополуччя, а не тільки відсутність фізичних дефектів або хвороб [13, с. 11]. Здоров'я розглядають як головний критерій оцінки діяльності людини та всієї соціальної системи, за яким можна оцінювати якість життя [7, с. 100].

О. Голяченко наголошує на тому, що лише індивідуум з добрим здоров'ям спроможний здійснювати діяльність більш ефективно у своєму оточенні й втілювати власні проєкти. Також учений акцентує увагу на ролі влади та громади щодо підтримки стану здоров'я своїх членів, впливаючи на умови праці, отримання медичної та гуманітарної допомоги [9, с. 54].

ВООЗ в генеральній концепції для національних служб охорони здоров'я «Здоров'я для всіх у двадцять першому столітті» визначила, що воно базується на трьох фундаментальних цінностях:

- здоров'я як визначальне право людини;

- справедливість у відношенні здоров'я та солідарності в діях як між країнами, так і всього суспільства в кожній країні;
- відповідальність окремих осіб, груп населення та організацій за подальший розвиток охорони здоров'я, а також їх участь у цьому процесі [42, с. 52].

Н. Лизь та А. Лизь визначають здоров'я серед умов, які необхідні для продуктивного розвитку та реалізації власного потенціалу [30, с. 230].

Г. Гуменюк розглядає здоров'я як неоціненну складову щастя та добробуту, одвічну загальнолюдську цінність, яку необхідно завжди оберігати та захищати [14, с. 78].

Здоровій людині притаманні життєрадісність, урівноваженість, задоволеність життям, гарна пам'ять, швидке мислення, допитливість, прагнення до пізнання себе і навколишнього світу, доброзичливість, толерантність, терплячість. Екстремальні ситуації здорова людина сприймає тверезо, розумно, без зайвих емоцій [33, с. 63].

Здоров'я кожної людини визначається двома групами чинників: внутрішніми (ендогенними), що включають генетичні особливості організму, його конструкцію, і зовнішніми (екзогенними), котрі зумовлені етнічними традиціями, харчовими звичками, впливом клімату та шкідливих речовин тощо. Між цими двома групами чинників існує тісний взаємозв'язок. Порушення рівноваги між ними призводить до передхворобливого стану і різних захворювань [12, с. 7].

Здоров'я – здатність до повноцінного виконання основних соціальних функцій, участь у соціальній діяльності та суспільно корисній справі [2, с. 8].

Розрізняють здоров'я населення та здоров'я індивіда. Здоров'я населення розглядають як статистичне поняття. Науковцями доведено залежність показників здоров'я від умов співіснування в колективах, характеру довкілля, умов праці та її інтенсивності, тривалості робочого дня, заробітної плати, якості харчування, забезпеченості одягом, житлом, санітарного стану території, на якій перебуває особистість.

Учені зосереджують увагу на тому, що життєдіяльність людини забезпечується на різних, але взаємопов'язаних рівнях функціонування, і виділяють три складові здоров'я людини: фізичну, психічну та соціальну.

Критеріями фізичного, психічного та соціального здоров'я особистості є:

- здатність самоуправління поведінкою відповідно до норм встановлених у суспільстві (соціальне здоров'я);
- емоційна стабільність, самоконтроль, уміння контролювати негативні емоції, збереження звичного самопочуття (психічне, психологічне здоров'я);
- задовільна робота всіх функціональних систем організму (фізичне здоров'я) [29, с. 32].

Існують різноманітні класифікації факторів впливу на здоров'я, вони різняться між собою, але спосіб життя є визначальним у всіх дослідженнях. Для прикладу розглянемо класифікацію, запропоновану Є. Скляровим:

- спадковість – 20 %;
- навколишнє середовище (екологія) – 20 %;
- рівень медичної допомоги – 10 %;
- спосіб життя людини – 50 % [13, с. 12].

Науковці довели, що на погіршення стану здоров'я, формування хвороб людини впливають не лише тілесні чинники (генетичні особливості, недостатнє або неправильне харчування, недостатність сну й руху, переохолодження), а й душевні (стрес, перенапруження, страх, пасивність, депресія, складність у стосунках), духовні (брак ідеалізму, мотивації, духовної поживи, ентузіазму).

Вивчення літератури з цієї проблеми свідчить, що професійна діяльність керівників ЗДО та якість управління нею теж є одним із факторів впливу на здоров'я. На сьогодні проблема управління діяльністю керівників ЗДО на засадах здоров'язбереження залишається не розв'язаною. Глибоке вивчення теорії та практики з проблеми дослідження дають підставу стверджувати про відсутність класифікації здоров'язбережувальних технологій в управлінні діяльністю керівників ЗДО.

У дослідженнях науковців, присвячених структурі класифікацій здоров'язбережувальних технологій, основну увагу зосереджено на такі напрями: здоров'язберігаючий, оздоровчий, технології навчання здоров'ю, виховання культури здоров'я (О. Ващенко [5, с. 2–3]); медико-гігієнічні,

фізкультурно-оздоровчі, екологічні технології, технології, які гарантують безпеку життєдіяльності, здоров'язбережувальні освітні технології (М. Смирнов [41, с. 21]); медико-гігієнічні, фізкультурно-оздоровлювальні, екологічні, технології забезпечення безпеки життєдіяльності, здоров'язбережувальні освітні технології (Т. Карасьова [18, с. 59]); захисно-профілактичні, компенсаторно-нейтралізаційні, стимулювальні, інформаційно-повчальні (Т. Волобуєва [6, с. 18]); здоров'язбережувальні технології, технології збереження і стимулювання здоров'я, медико-гігієнічні здоров'язбережувальні технології, фізкультурно-оздоровчі, екологічні здоров'язбережувальні технології, корекційні технології, технології навчання здоровому способу життя (Т. Бережна [3, с. 38]).

Для прикладу розкриємо класифікацію здоров'язбережувальних технологій запропоновану О. Єжовою. Медико-гігієнічні технології (технології контролю й забезпечення санітарно-гігієнічних умов внутрішнього середовища відповідно до вимог Державних санітарних правил і норм облаштування, утримання загальноосвітніх навчальних закладів та організації навчально-виховного процесу) зумовлюють збереження, зміцнення та відновлення здоров'я учасників навчально-виховного процесу. Фізкультурно-оздоровчі спрямовані на одержання неспецифічного ефекту (загартування) і водночас – на досягнення специфічного для фізкультури ефекту, а саме – розвитку й формування основних фізичних якостей людини (сила м'язів, швидкість, спритність, гнучкість і загальна витривалість). Екологічні здоров'язбережувальні технології – пов'язані зі створенням природовідповідних, екологічно-оптимальних умов життя й діяльності людини, налагодження гармонійних відносин із довкіллям, рослинним і тваринним світом. Технології безпеки життєдіяльності – пов'язані з гарантуванням життєдіяльності людини, їх мета – засвоєння людиною правил поведінки в різних виробничих і побутових ситуаціях. Здоров'язбережувальні освітні технології перебувають у площині досягнення мети освіти, а саме розвитку людини як найвищої цінності суспільства й формування особистості, здатної до свідомого самостійного вибору здорового стилю життя. Ці технології спрямовані на формування ціннісного ставлення до здоров'я, культури здоров'я, мотивації до здорового способу життя [19, с. 24–25].

Аналіз актуальних досліджень дає змогу відмітити, що поняття «здоров'язбережувальні технології» вміщено в чималій кількості наукових праць у галузі освіти, їх можна класифікувати залежно від ознак, обраних за основу розгляду:

- система організованих дій, спрямованих на створення умов для збереження й зміцнення здоров'я учасників освітнього процесу;
- сукупність форм, методів і засобів, які спрямовані на забезпечення запланованих результатів з урахуванням цілей і завдань здоров'язбереження;
- комплексне розв'язання проблем фізичного, психічного та соціального здоров'я;
- особливий вид діяльності, спрямований на збереження здоров'я.

Середовищем застосування здоров'язбережувальних технологій науковці називають освітній та виховний процес навчальних закладів.

Результати аналізу дефініції «здоров'язбережувальні технології» свідчать, що існує велика кількість витлумачень цього поняття, однак у галузі управління визначення цього поняття (з урахуванням предмета його дослідження) відсутнє. Тому, з огляду на окреслену нами проблему, здоров'язбережувальні технології ми розглядаємо як алгоритм діяльності, результатом якої є збереження та зміцнення здоров'я, розвиток ціннісного ставлення до свого здоров'я та здоров'я оточення.

Поняття «управління діяльністю керівників ЗДО на засадах здоров'язбережувальних технологій» ми формували на основі змісту таких понять: «управління», «управління діяльністю», «технології», «управлінські технології», «здоров'язбережувальні технології» – та з урахуванням специфіки управлінської діяльності.

Управління – процес взаємопов'язаних дій, який забезпечує виконання поставленої мети. Управління діяльністю керівників ЗДО – сукупність цілеспрямованих дій суб'єктів управління спрямованих на досягнення основних завдань дошкільної освіти та розвиток ЗДО.

Технології – діяльність, яка відображає об'єктивні задачі професійного напряму, побудована відповідно до логіки розвитку цього напряму та забезпечує результативність поставленої мети [8, с. 30].

Технології управління – управлінський процес циклічного характеру, що складається з окремих видів діяльності [32]. Здоров'язбереження – способи збереження здоров'я.

На підставі аналізу сутності понять «здоров'язбережувальні технології», «управління», «управління діяльністю» та різних класифікацій здоров'язбережувальних технологій, представлених у науковій літературі, ми виокремлюємо здоров'язбережувальні технології, які, на нашу думку, враховують вік, специфіку професійної діяльності керівників ЗДО й можуть бути доповненням чинних класифікацій. Пропонуємо до розгляду такі технології.

1. Технологію сприяння покращенню здоров'я, що передбачає безпосередній вплив на діяльність керівників ЗДО (з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей людини) на основі наукових підходів і методів, які позитивно впливають на збереження здоров'я, тривалість активного працездатного періоду життя, розвиток навички задоволеності життям, оптимізму та позитивного мислення.

Елементи технології сприяння покращенню здоров'я прослідковуються в наукових підходах: салютогенез та ортобіоз.

Ортобіотика досліджує механізми протистояння стресам, вивчає способи захисту від несподіванок, службових неприємностей [35, с. 229]. Ортобіоз розглядають як правильний, розумний спосіб життя, який включає турботу про фізичне здоров'я, оптимальний режим роботи та відпочинку, рухову активність, раціональне харчування, культуру спілкування та особисту гігієну.

Знаходження сенсу життя та визначення факторів, які роблять людину здоровою, вивчає наука – салютогенез. Салютогенезний підхід в управлінні можна реалізувати через такі основні принципи:

- у тілесній сфері – подолання конфліктних ситуацій шляхом позитивного виходу із конфлікту, набуття при цьому нових сил. Салютогенез розглядає

поняття конфлікту в широкому сенсі: як конфлікт між хворобою та здоров'ям, як конфлікт у стосунках, як конфлікт світоглядних позицій;

- у душевній сфері – це принцип конгруентності, розуміння відчуття взаємозв'язку реальних явищ. Діяльність у будь-якій сфері на основі цього принципу формує відповідальність за результати перед людьми, суспільством. Розуміння людиною всесвітніх взаємозв'язків у великому й малому сприяє знаходженню сенсів власного життя;
- вирішальний принцип – це принцип духовної стійкості, гнучкості в стосунках із навколишньою дійсністю, з людьми, яка виникає завдяки довірі до сенсу людського розвитку [21, с. 29–30].

Розвиток позитивного мислення характеризується тим, що людина свідомо контролює свої думки і не дозволяє укорінюватися негативним думкам, емоціям (запобігає конкретними діями виникненню негативних емоцій). Вірить у себе, вірить у кінцевий успіх. Кожен особисто створює своє життя, своє щастя і нещастя, своє здоров'я і нездоров'я власними думками. Людина з позитивним мисленням добре підготовлена до життєвих випробувань [22, с. 12].

В. Калошин наголошує: «Немає більш важливого знання й більшої відповідальності перед самим собою, ніж контроль над своїми думками – тобто самоконтроль і саморозвиток [23, с. 79].

2. Технологію особистісного внеску, націлену на саморозвиток керівників ЗДО, формування самоврядних механізмів, розвиток ціннісного ставлення до власного здоров'я, мотивації до ЗСЖ, формування свідомого розуміння необхідності збереження й зміцнення здоров'я, самооцінки здоров'я та самовдосконалення, власної відповідальності за стан здоров'я. Ці технології містять техніки турботи про себе, самоаналізу власної діяльності, визначення впливу професійної діяльності на здоров'я, самоорганізації на здоров'язбереження та самовідновлення. Учасники процесу управління не тільки мають приділяти увагу власному здоров'ю, а й сприяти створенню здорового оточення, формувати соціальну відповідальність перед суспільством.

Як зазначає Г. Дмитренко, мотивація досягнень у таких випадках суттєво підсилюється внаслідок комплексної взаємодії та взаємодопомоги одночасно [17].

Науковці виокремлюють чотири групи показників ставлення індивіда до здоров'я – самооцінку здоров'я, цінність здоров'я (фундаментальну та інструментальну), задоволеність станом здоров'я, діяльність зі збереження здоров'я [15, с. 36]. Розуміння власної відповідальності за самого себе, розуміння того, що тільки власними зусиллями можна надати сенсу власному життю, уміння знаходження сил для зміни способу існування, налаштування себе на зміну точки зору на життя, тільки власна активність та наполегливість допоможе в досягненні результатів у напрямі здоров'язбереження та здоров'язміцнення. Адже більшість людських хвороб виникає від того, що не цінують своє життя, зокрема й своє здоров'я. Спосіб життя людей залежить від тих цінностей, пріоритетів, практичних можливостей та труднощів, які є невіддільним елементом повсякденного життя.

Важливим інструментом зміцнення здоров'я, розширення функціональних можливостей, самовдосконалення людини є звички. Вироблені протягом тривалого часу звички стають важливим чинником способу життя [33, с. 50]. Цілеспрямованість власної діяльності є запорукою здоров'я. Людина повинна виробити певний спосіб дій, які «виконуються суб'єктом стосовно самого себе, коли він виявляє турботу про самого себе» [45].

Результативність цієї технології полягає у свідомому ставленні до власного здоров'я, здатності цілеспрямовано дотримуватися ЗСЖ.

О. Міхеєнко зазначає, що ЗСЖ – це не одноразова процедура. Шлях до здоров'я передбачає неквапливу, вдумливу і систематичну працю протягом усього життя людини. Дослідниця наголошує на тому, що залежно від способу життя можна постійно підвищувати (знижувати) потенціал функціонування організму (рівень здоров'я) [33, с. 37].

Для ЗСЖ характерні такі основні складові: активна життєва позиція; задоволення роботою, фізичний та духовний комфорт, повноцінний відпочинок; збалансоване раціональне харчування, дотримання закону рівноваги

одержуваної енергії й енергії, що витрачається, та закону про відповідність хімічного складу раціону фізіологічним потребам організму в харчових речовинах; регулярна фізична й рухова активність; психофізіологічне задоволення в сім'ї, економічна та матеріальна незалежність; особиста гігієна [10, с. 27].

Вищеперелічені складові забезпечують людині задоволеність життям та мають позитивний вплив на її здоров'я.

Цінним для нашої роботи є дослідження Г. Єльникової, яка віднесла до головних структурних складових компетентності керівників ЗДО віталогічну компетентність, цільова спрямованість змісту якої включає: систему знань про формування екосистем та взаємовпливів природного середовища на людину, його збереження, а також систематизовану інформацію про організацію здорового способу життя; вивчення факторів, що впливають на здоров'я людей; забезпечення охорони праці та санітарно-гігієнічних норм навчання, створення й підтримка умов життєбезпеки в закладі та на його території [43, с. 42].

До компонентів технології особистісного внеску ми віднесли:

- ціннісно-мотиваційний, який являє собою систему цінностей (головна цінність – здоров'я), що мотивують до здійснення здоров'язбережувальної діяльності та розвивають здоров'язбережувальну компетентність;
- когнітивний – передбачає наявність системи знань, що мають відношення до збереження та зміцнення здоров'я, прагнення до самоосвіти в питаннях здоров'язбереження;
- рефлексивний – включає вміння адекватної оцінки власних дій та результат здоров'язбережувальної діяльності [28].

У науковій літературі поняття «цінність» розглядають як властивість того чи іншого суспільного предмета задовольняти потребу, бажання, інтереси соціального суб'єкта; характеризує його особистісний сенс для окремої людини і соціально-історичне значення для суспільства.

«Ціннісні орієнтації» – вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтована на певний аспект соціальних цінностей [38, с. 212].

М. Гриньова пропонує таку класифікацію типів цінностей:

- вітальні (ідеали ЗСЖ, фізичного та духовного здоров'я, ідеального способу життя);
- соціальні (добробут, посада, комфортна робота);
- політичні (пов'язані з ідеалами свободи, соціальної безпеки);
- моральні (ідеали справедливості, добра);
- релігійні та ідеологічні (смисл життя, пошук цілей);
- художньо-естетичні (ідеали краси);
- сімейно-родинні (сімейний затишок, добробут, взаєморозуміння, гармонія сімейних традицій);
- трудові цінності (ідеали майстерності, талановитості, справедливого задоволення результатами праці) [11, с. 287]. Велике значення має формування кожною людиною своїх життєвих цінностей і дотримання їх у своїх вчинках чи діях [39, с. 90].

3. Технологію управління умовами праці, яка забезпечує безперервний процес здійснення організаційно-технічних, соціально-психологічних, психогігієнічних та інших заходів, спрямованих на збереження здоров'я керівників ЗДО, зменшення впливу несприятливих і шкідливих факторів на їхній організм. Це відбувається завдяки організації праці за законами фізіології, психології та гігієни; розробленню психопрофілактичних заходів, спрямованих на запобігання нервово-психічних напружень; забезпеченню позитивного соціально-психологічного клімату, розробленню та впровадженню заходів з оптимізації розумової праці й експертного консультування, розв'язанню конфліктних ситуацій, вирішенню актуальних проблем.

Управління діяльністю керівників ЗДО на засадах здоров'язбережувальних технологій це:

- Сукупність та послідовність управлінських дій, спрямованих на створення системи роботи, націленої на забезпечення основних умов збереження

здоров’я керівників ЗДО. Умови збереження включають: наявність нормативно-правового та інформаційно-методичного забезпечення, наявність системи моніторингу стану здоров’я керівників, наявність технології моніторингу стану управління діяльністю керівників ЗДО та програми здоров’язбереження.

- Принципи та наукові підходи організації управління діяльністю на засадах здоров’язбережувальних технологій з метою використання найбільш ефективних із них.

Вибір здоров’язбережувальних технологій залежить від ряду факторів:

- суб’єктів управління, працівників відділів (управлінь) освіти, та їх готовності до використання в управлінні діяльністю керівників ЗДО здоров’язбережувальних технологій;
- сприйняття та розуміння здоров’язбережувальної діяльності як невід’ємної частини професійної;
- стану здоров’я керівників ЗДО, їх мотивації на ЗСЖ;
- психологічних особливостей керівників ЗДО, мотивації до самовдосконалення;
- матеріально-технічного забезпечення;
- екологічних факторів;
- аналізу результативності впроваджуваних технологій [4].

На нашу думку, управління діяльністю керівників ЗДО на засадах здоров’язбережувальних технологій має бути системним, застосовуватися на усіх ієрархічних рівнях управління задля забезпечення мети – збереження та покращення стану здоров’я. Процес реалізації зазначених технологій забезпечить умови фізичного, психічного та соціального комфорту.

У дослідженні Н. Любецького визначено основні функції здоров’язбережувальних технологій, а саме:

- мотиваційно-спонукальну (мотивація і стимулювання професійної діяльності);
- психотерапевтичну (подолання різноманітних труднощів у різних видах життєдіяльності);

- релаксаційну (зняття та зниження емоційної напруги, яка виникає в результаті професійної діяльності);
- психотехнічну (розвиток психофізіологічних навичок);
- дозвіллєво-розважальну (формування позитивного ставлення до професійної діяльності) [31, с. 56].

До основних компонентів здоров'язбережувальних технологій належать:

- аксіологічний (розвиток ціннісно-орієнтованих установок на здоров'я як неодмінної умови життєвих цінностей та світогляду);
- гносеологічний (розвиток системи наукових і практичних знань, умінь і навичок поведінки у повсякденній діяльності, які забезпечують ціннісне ставлення до особистого здоров'я та здоров'я інших людей; розвиток знань про ЗСЖ);
- екологічний (усвідомлення того, що людина, як біологічний вид, існує в єдності з біосферою, сприяє гуманістичним засадам і правилам поведінки в природному середовищі, мікро та макросоціумі);
- емоційно-вольовий (вияв психологічних механізмів, спрямований на формування досвіду взаємовідносин особистості та суспільства; розвиває такі якості особистості, як організованість, дисциплінованість);
- здоров'язбережувальний (становить собою систему дій, які забезпечують вдосконалення навичок і вмінь з дотримання ЗСЖ тощо);
- фізкультурно-оздоровчий (передбачає підвищення рухової активності, забезпечує загартування організму, високі адаптивні можливості; підвищення працездатності) [36, с. 93].

Результативність управління діяльність керівників ЗДО із використанням здоров'язбережувальних технологій визначається якістю впроваджуваних методів та прийомів, злагодженістю застосування в загальній системі, спрямованій на здоров'язбереження [26].

Отже, ми розглядаємо здоров'язбережувальні технології як невіддільну складову управлінських технологій та якісну характеристику управлінського процесу. Реалізація здоров'язбережувальних технологій в управлінні діяльністю керівників ЗДО передбачає: урахування індивідуальних особливостей;

моніторинг рівня стану здоров'я; розвиток самодіагностики, самоконтролю, та психокорекції психосоматичного статусу особистості; оптимізацію соціальних умов життєдіяльності.

Література

1. Амосов Н. М. Раздумья о здоровье. 2-е изд. Москва : Молодая гвардия, 1979. 191 с
2. Бебешко П. С., Скоробреха Ю. С., Коріняк О. П. Основи профілактичної медицини : підручник. 4-е вид., випр. Київ : Медицина, 2017. 248 с.
3. Бережна Т. І. Здоров'язбережувальні педагогічні технології важлива складова здоров'язбережувального середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 2. С. 35–39.
4. Богініч О. Л. Сутність здоров'язберігаючого середовища у життєдіяльності дітей дошкільного віку. *Вісник Прикарпатського університету*. Педагогіка. Вип. XVII–XVIII. Івано-Франківськ : ПНУ ім. В. Стефаника, 2008. С. 191–199.
5. Ващенко О. Формування в майбутніх учителів компетентності використання здоров'язбережувальних освітніх технологій у навчально-виховному процесі початкової школи. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua. Загол. з екрану. Мова укр.
6. Волобуєва Т. Здоров'язбережувальна технологія як педагогічна система. *Управління освітою*. 2013. № 24 (324). С. 17–20.
7. Волкова Н. И. Современные здоровьесберегающие технологии в системе высшего образования. *Труды БГТУ*. 2011. № 8. С. 100–102.
8. Гараева Е. А. Здоровьесберегающие технологии в профессионально-педагогическом образовании : учеб. пособие. Оренбург, 2013. 175 с.
9. Голяченко О. М. Соціальна медицина та організація охорони здоров'я. Київ : Медицина, 2011. 208 с.
10. Грибан В. Г. Валеологія : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 2014 с.
11. Гриньова М. В., Малаканова Л. В., Сорокіна Г. Ю. Менеджмент загальноосвітніх навчальних закладів : навч.-метод. посіб. для студ. і магістрантів / Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава : Астрая, 2012. 311 с.
12. Громадське здоров'я і громадське медсестринство / Є. Я. Скляров, В. І. Пирогова, І. О. Мартинюк та ін. Київ : Здоров'я, 2000. 256 с.
13. Громадське здоров'я і громадське медсестринство : підручник / Скляров Є. Я. , Шегедин М. Б., Лемішко Б. Б. та ін. ; за ред.: Є. Я. Склярова, М. Б. Шегедин, Б. Б. Лемішко. 3-є вид. Київ : Медицина, 2011. 224 с.
14. Гуменюк Г. В. Засади сучасної стратегії психогігієнічного виховання молоді у медичних закладах. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 11. С. 79–80.
15. Гусак П. М., Зимівець Н. В., Петрович В. С. Відповідальне ставлення до здоров'я: теорії та технології : монографія / за ред. П. М. Гусака. Луцьк : Волинська обласна друкарня, 2009. 219 с.
16. Даценко І. І. Гігієна і екологія людини : навч. посіб. Львів, 2000. 248 с.

17. Дмитренко Г. А. Формування інноваційної системи людиноцентричного управління персоналом в державних структурах. *Економіка та держава*. 2015. № 10. С. 15–20. URL: http://www.economy.in.ua/pdf/10_2015/6.pdf

18. Дудко С. Г. Дидактичні засади формування здоров'язбережувального середовища початкової школи : дис. … канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2015.

19. Єжова О. До питання трактування понять педагогіки здоров'я. *Рідна школа*. 2017. № 1-2. С. 23-25.

20. Єжова О. О., Бєсєдіна А. А., Бережна Т. І. Школи здоров'я у країнах Східної Європи: теорія і практика : монографія / за заг. ред. О. О. Єжової. Суми : Сумський держ. ун-т, 2016. 288 с.

21. Зоц В. М. Салютогенезний підхід в професійній підготовці вчителя. *Управління освітою*. 2013. № 24 (324). С. 28–31.

22. Калошин В. Ф. Позитивне мислення: щастя, здоров'я, успіх. Харків : Основа, 2008. 256 с.

23. Калошин В. Ф. Управління думками – ефективний засіб досягнення щастя, здоров'я, успіхів кожною людиною. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. №6. С. 76–80.

24. Колот А. М. Мотивація персоналу : підручник. Київ : КНЕУ, 2002. 337 с.

25. Корольчук М. С. Психофізіологія діяльності : підручник для студентів вищ. навч. закл. 2-е вид., випр. та доп. Київ : Ельга, Ніка-Центр, 2004. 400 с.

26. Кошель А. П. Використання здоров'язбережувальних технологій у дошкільному закладі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Педагогічні науки. 2016. Вип. 135. С. 41–45.

27. Кульгінський Є. А. Управління, орієнтоване на здоров'я людини, як нова стратегія в державному управлінні розвинених країн. *Теорія та практика державного управління*. 2015. Вип. 2 (49). С. 10.

28. Ландо О. А. Управління формуванням здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів початкової школи у педагогічних коледжах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.06. Київ, 2015. 207 с.

29. Леванова Е. А. Педагогические технологии. Здоровьесберегающие технологии в общем образовании. Москва : МПГУ, 2017.103 с.

30. Лызь Н. А., Лызь А. Е. Классификация подходов к проблеме безопасности и здоровьесбережения субъектов образования. URL: www/ cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-podhodov-k-probleme-bezopasnosti-i-zdoroviesberezheniya-subektov-obrazovaniya

31. Любецький Н. П., Самигін С. І., Шевченко А. М. К обоснованию взаимосвязи интеллектуального потенциала студенческой молодежи и здоровьесберегающих образовательных технологий. С. 55–58. URL: https://cyberleninka.ru/article/v/k-obosnovaniyu-vzaimosvyazi-intellektualnogo-potentsiala-studencheskoy-molodezhi-i-zdoroviesberegayuschih-obrazovatelnyh

32. Мармаза О. І. Аналіз як функція управління сучасним навчальним закладом. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 4 (30). С. 345–354.

33. Міхеєнко О. І. Валеологія. Основи індивідуального здоров'я людини : навч. посіб. 2-ге вид. Суми : Університет. кн., 2010. 448 с.

34. Митина Е. П. Здоровьесберегающие технологии сегодня и завтра. *Начальная школа*. 2006. № 6. С. 56–59.

35. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління. Київ, 2003. 568 с.

36. Петленко В. П. Основы валеологии. Кн. первая. 1998. 433 с. URL https://knigi.link/page/petlenko1/ist/ist-8--idz-ax238.html

37. Попов О. І., Лупаренко С. Є., Бойко Л. Т. Психолого-гігієнічна сутність, види та особливості здоров'язбережувальних технологій у дітей в умовах сучасного навколишнього середовища. *Довкілля та здоров'я*. 2011. № 3. С. 73–76.

38. Психологічний словник / під ред. В. І. Войтка. Київ : Вища школа, 1982. 216 с.

39. Русинка І. І. Конфліктологія. Психологія запобігання і управління конфліктами : навч. посіб. Київ, 2007. 332 с.

40. Скобло Ю. С., Соколовська Т. Б., Мазоренко Д. І., Тіщенко Л. М., Троянов М. М. Безпека життєдіяльності : навч. посіб. Київ : Кондор. 2003. 424 с.

41. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы. Москва, 2003. 136 с.

42. Соціальна медицина та організація охорони здоров'я : підручник / за ред. Ю. В. Вороненка. Тернопіль : Укрмедкнига, 2002. 332 с.

43. Теоретико-методичні основи підготовки керівників до оцінювання результатів діяльності загальноосвітнього навчального закладу : монографія / [Єльнікова Г. В., Куценко В. І., Маслов В. І. та ін.] ; за ред. Г. В. Єльнікової. Київ : Педагогічна думка, 2012. 220 с.

44. Тихомирова Л. Ф., Макеева Т. В. Подготовка социальных педагогов и социальных работников к здоровьесберегающей деятельности. *Ярославский педагогический вестник*. 2016. № 6. С. 203–209.

45. Тур О. М. Управління діяльністю педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з формування здорового способу життя у старшокласників : дис. … канд. пед. наук : 13.00.06. Київ, 2013. 226 с.

ВИКОРИСТАННЯ МАРКЕТИНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Мосюра Анна

Словник з освіти та педагогіки висвітлює поняття «умова» як сукупність перемінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх впливів, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, його поведінку; виховання і навчання, формування особистості [1, с. 36].

У філософському аспекті аналіз поняття «умова» трактується, як сукупність об'єктів (речей, процесів, відносин), що необхідні для виникнення, існування або зміни даного об'єкту [2, с. 286].

Проблема організаційно-педагогічних умов становлення закладів освіти висвітлювалася у працях вітчизняних науковців, таких як: Б. Андрієвського, Л. Даниленко, О. Сухомлинського, М. Ярмаченка. Зокрема, Б. Андрієвський розглядав теоретичні основи прогнозування шкільної освіти на основі організаційно-педагогічних і соціально-економічних аспектів [33]. Праці Л. Даниленко присвячені проблемі становлення і розвитку закладів освіти відповідно до соціально-економічних умов як «синтез трансформованих у педагогічне середовище політичних та економічних процесів, які відбуваються у суспільстві» [4, с. 11].

Питання про педагогічні умови розглядається у роботах багатьох дослідників. Деякі з них під терміном педагогічні умови вбачають *обставини та можливості,* від яких залежить успішність функціонування та розвитку певної системи.

А. Семенова в словнику-довіднику з професійної педагогіки визначає «педагогічні умови» як обставини, за яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей [55].

О. Федорова під педагогічними умовами розуміє сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм та матеріальних можливостей її здійснення, що забезпечують успішне вирішення поставленого завдання.

К. Біктагірова висвітлює педагогічні умови як обставини, при яких компоненти навчального процесу (зміст, викладання й учіння) подані в найкращому взаємозв'язку та створюють атмосферу плідної співпраці між учителем і курсантами, що забезпечує плідне викладання, керівництво навчальним процесом, а курсантам – успішне навчання [66].

На думку О. Бражнич, педагогічні умови є сукупністю об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети [77].

Інші дослідники розглядають педагогічні умови як фактори і правила успішності життєдіяльності певної системи.

В. Манько педагогічні умови визначає як взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [8, с. 153–161].

А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий під педагогічними умовами розуміють чинники, що впливають на процес досягнення мети [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**9].

Саме тому під поняттям *«педагогічні умови» використання маркетингових технологій в управлінні ЗЗСО ми розуміємо сукупність зовнішніх і внутрішніх факторів, що впливають на доцільність вибору та результативність використання маркетингових технологій в управлінні ЗЗСО.*

У залежності від способу впливу на управління, педагогічні умови підрозділяються на зовнішні та внутрішні. В. Жернов визначає, що зовнішні умови виступають продуктом функціонування політичної, соціально-економічної, освітньої та інших систем зовнішнього середовища й реалізуються через відповідні фактори. Під внутрішніми автор визнає педагогічні умови, які є похідними завданнями відповідного педагогічного процесу та являють собою сукупність педагогічних заходів, що забезпечують ефективне рішення цих завдань [1010, с. 85].

Виділення педагогічних умов використання маркетингових технологій дає змогу визначити перспективні напрями в розвитку закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО).

За логікою дослідження посає необхідність обгрунтування поняття «маркетингові технології».

Розвиток маркетингових технологій останніми роками відбувається досить швидкими темпами, що посприяло створенню великої кількості правил і технологій. Правильне застосування маркетингових технологій надає неоціненну допомогу в просуванні й реалізації товарів, що, у свою чергу, сприяє ефективному товарообігу, зміцненню ринку та стабілізації економіки загалом. Ці технології різноманітні, але мета їх використання одна – підвищення конкурентоспроможності суб'єкта в умовах ринкової економіки [11; 12].

На думку Н. Туніцького маркетингові технології – це сукупність взаємопов'язаних суб'єктів маркетингу, управлінських процедур, певних процесів та їх стадій, чітких у своїй послідовності операцій, прийомів та дій, спрямованих на досягнення маркетингових цілей. Отже, поняття «маркетингові технології» може розглядатися у широкому сенсі як будь-яка сукупність послідовних процесів, прийомів та дій. Більш вузький, сфокусований підхід як предмет дослідження визначає конкретні сформовані маркетингові технології, що вже є сталими як для теорії, так і практики маркетингу, зокрема, це такі: сегментування, націлювання, позиціонування, брендинг [12].

К. Прахалад, Г. Томас, Д. О'Ніл, Г. Хемел трактують маркетингові технології як здатності компанії зі створення принципів і моделей взаємодії між працівниками, а також між працівниками та іншими ресурсами компанії [1313].

З точки зору К. Альохіної та І. Скриннікової, маркетингові технології – це продумана у всіх деталях модель маркетингової діяльності з розроблення, організації та проведення сукупності заходів, які забезпечують вирішення поставлених завдань [14].

В журналі «Новини маркетингу» маркетингові технології розглядаються як комплекс прийомів, способів дії і прийняття рішень, які визначають діяльність

компанії щодо управління своєю позицією на ринку, вибору і досягнення компанією її основних цілей. Технології маркетингу під час застосування дають змогу компанії досягати прибутковості та ефективності на ринку за допомогою здійснення планування, організації роботи, аналізу та контролю результатів ринкової діяльності компанії, її конкурентів і ситуації на ринку [15].

І. Іллічова, яка тлумачить маркетингові технології як методи, що спрямовані на успішну діяльність підприємства на ринку [1515].

Ми розділяємо думку З. Рябової та розглядаємо маркетингові технології управління як поетапну діяльність з відповідними управлінськими впливами, яка представлена у формі збирання, опрацьовування й аналізу інформації щодо вивчення ринку й динаміки споживчого попиту та можливостей навчального закладу на основі проведення маркетингових досліджень із використанням специфічного інструментарію «маркетинг-мікс» [16].

Отже, проаналізувавши погляди вчених щодо поняття «управлінські технології», «маркетингові технології» та «маркетингове управління», *ми визначаємо маркетингові технології як організовану структуровану сукупність дій та процедур, що спрямованої на реалізацію загальних або конкретних цілей, стратегічних задач ЗЗСО.*

Процес, що супроводжує застосування технологій, а отже і маркетингових технологій, називають технологічним процесом. У його основі лежить алгоритм дій та операції, що сприяють досягненню очікуваного результату та конкретної мети використання технології. Важливим у процесі управління є евристичний підхід, в основі евристичного підходу лежить психологія творчого мислення, процедура пошуку нового, намагання формалізації творчої діяльності [17, с. 76]. Для добре структурованих об’єктів більш доцільним є алгоритмічний підхід. Часто технологічний процес асоціюється з самою технологією. Однак технологія може існувати, але не застосовуватись. І тільки застосування технології супроводжується технологічним процесом.

І. Альтшулер [18] зазначає, що основною метою технологій є оптимізація управлінського процесу, раціоналізація його шляхом виключення таких видів діяльності та операцій, які не є необхідними для досягнення результату, а

основна функція маркетингових технологій полягає у забезпеченні наукового та функціонального взаємозв'язку процесів управління.

Маркетингова технологія є регламентом виконання процесу управління, який визначає порядок прийняття управлінських рішень і найефективніші методи та інструменти їх впровадження на практиці [1919].

На відміну від технічних технологій, маркетингові технології управління ЗЗСО не є детермінованими, оскільки їх об'єктом впливу є людина. Ми розглядаємо їхнє використання на двох рівнях: верхній рівень – технології цільового управління, нижній – технології процесорного управління, що визначаються верхнім рівнем.

Ми розглядаємо цільові технології як управлінські технології з маркетинговим аспектом, що полягає у:

- аналізі належності цілей щодо формування попиту та максимального задоволення запитів та потреб споживачів;
- орієнтуванні прийнятих рішень на досягнення мети ЗЗСО, а не на усунення негативних впливів;
- зростанні конкурентноспроможності та іміджу ЗЗСО.

Серед цільових технологій розрізняють ініціативно-цільові, програмно-цільові і регламентні. У процесі реалізації перерахованих технологій розрізняють солідарне і пропорційне авторство. Солідарне авторство передбачає рівні права керівника і виконавців протягом усього процесу виконання завдань і результатів. Пропорційне авторство визначає наявність рівних прав на процес виконання завдань і отриманих результатів на підставі співвідношень витрат учасників

Маркетинговий аспект ініціативно-цільової технології полягає у постановці завдань щодо досягнення цілей ЗЗСО шляхом формування попиту та максимального задоволення запитів та потреб споживачів без вказівки на засоби і методи їхньої реалізації. Керівник формулює мету та термін її виконання для співробітників, проте без вказівки механізму її досягнення. Цей тип цільової технології розрахований на професійного та ініціативного виконавця. В ході реалізації ініціативно-цільової технології недосягнення мети можуть передувати будь-які причини. Застосування ініціативно-цільової технології буде ефективним

за таких умов: термін виконання завдання – до 1 місяця; кількість працівників – не більше 10 осіб; професійний, ініціативний персонал, високий рівень довіри з боку керівника; сфера інноваційних розробок; стійкі неформальні відносини серед працівників.

Дослідники вважають, що найбільш поширеною є програмно-цільова технологія. Маркетинговий аспект даної технології полягає у тому, що керівник формулює завдання щодо формування попиту, максимального задоволення потреб та запитів споживачів освітніх послуг, ЗЗСО та соціуму із зазначенням засобів, методів і термінів їх виконання. Зазвичай ця технологія використовується для вирішення повторюваних проблем із застосуванням стандартних засобів і методів. Успіх і результати визначаються кваліфікацією керівника, який видає завдання. Умови застосування програмно-цільової технології: термін реалізації завдання не повинен перевищувати 1 року; персонал чисельністю порядку 1000–1500 чоловік; визначеність і доступність ресурсів, необхідних для виконання завдання; чіткий поділ праці керівників і виконавців; накопичений досвід, розроблені методики і підходи.

Регламентна технологія заснована на чіткому регламенті безумовного дотримання мети. Маркетинговий аспект даної технології полягає у тому, що керівник видає завдання із зазначенням коштів, їх можливих обмежень, орієнтовного часу виконання, рекомендує методи щодо зростання іміджу та конкурентноспроможності ЗЗСО, позитивної динаміки надання освітніх послуг, задоволення потреб споживачів освітніх послуг, ЗЗСО та соціуму. Можлива тільки позитивна динаміка процесу виконання завдання – або наближення до мети, або незмінність результатів протягом деякого періоду часу. Основними умовами ефективного використання даної технології є відсутність чітких термінів виконання завдання; рішення розробляється для персоналу чисельністю не менше 10 000 чоловік; можливо істотне обмеження ресурсів; інноваційний і тривалий характер поставлених завдань.

Розглянута технологія базується на застосуванні статистичних методів, теорії розмитих множин, теорії розробки рішень в умовах невизначеності. Вона заснована на твердій впевненості керівника в успішних результатах виконання

завдання, навіть якщо він не знає конкретних шляхів досягнення мети. Така ситуація може зустрічатися при розробці або реалізації рішень, пов'язаних з управлінням на рівні держави, міста, регіону.

Процесні технології використовуються для реалізації цільових і є інструментарієм по відношенню до них. Кожна цільова технологія має свій набір процесорних.

Сьогодні економіка підприємств визначає для організацій, які розрізняються за чисельністю, організаційно-правовою формою різні типи технологій [20, с. 305]. Залежно від конкретного набору засобів розрізняють декілька основних процесорних технологій:

- управління за цілями;
- управління за результатами;
- управління на базі потреб та інтересів;
- управління на базі активізації діяльності персоналу;
- управління у виняткових випадках;
- управління шляхом постійних перевірок і вказівок;
- управління на базі «штучного інтелекту» [21].

Вищенаведені технології є актуальними та перспективними у використанні ЗЗСО. Для нашого дослідження провідними є: управління за цілями, управліня за результатами, управління на базі потреб та інтересів.

Управління за цілями є однією з інноваційних управлінських технологій сьогодення. Під поняттям цілі ЗЗСО ми розуміємо спрогнозовані, спроектовані і бажані результати, яких повинен досягати навчальний заклад в умовах динамічного розвитку, що впливають на встановлення пріоритетів його діяльності.

Різні вчені чи практики по-різному трактують поняття «управління за цілями». Одним з перших, хто опублікував концепцію управління за цілями як метод підвищення результативності організації, був П. Друкер. Він у своїй книзі «Практика менеджменту» обґрунтував такі передумови концепції управління за цілями [2222]:

- головним призначенням менеджера має бути організація господарських операцій;

- менеджери, з одного боку, завжди мають дбати про економічні результати, а з іншого – думати про довгострокові наслідки рішень, які приймають, оскільки прагнення отримання швидкого прибутку може підірвати позиції організації в майбутньому.

На початку 90-х рр. XX ст. Р. Каплан і Д. Нортон [2323] запропонували новий підхід до оцінювання результатів діяльності компаній, який дає змогу подолати обмеженість традиційних методів. За цим підходом для оцінювання організації було розширено набір показників: крім фінансових, пропонувались нефінансові показники, наприклад, інформація про конкурентів, про внутрішні процеси та потенціал розвитку підприємства.

Д. Мак-Грегор «управління за цілями» вважав методом управління [2424]. На його переконання використання цього методу на підприємстві є доцільно, тому що дає можливість оцінювати керівників за результатами, а не за індивідуальними якостями.

О. Кузьмін дає таке визначення: «Управління за цілями – це підхід, згідно з яким кожен керівник організації повинен мати чіткі цілі, що забезпечить досягнення цілей керівників вищого рівня». Процес управління за цілями здійснюють за такими етапами: встановлення цілей; планування дій; перевірка та оцінювання роботи; контролювання і регулювання результатів [2525, с. 91, 92].

Ми розглядаємо управління за цілями як управлінську технологію з маркетинговим аспектом, основними показниками якого є:

- орієнтація на ринок освітніх послуг є найважливішою ознакою маркетингової стратегії управління;
- основними об'єктами вивчення і впливу стають споживачі освітніх послуг, конкуренти та кон'юнктура самого ринку;
- використання даної технології визначає таку форму управління ЗЗСО, де здійснюється постійна розробка нових конкурентоспроможних ідей та їх оперативне впровадження;
- орієнтація на досягнення довгострокового успіху ЗЗСО, що являє собою відносну незалежність від стану ринку освітніх послуг в періоди тимчасового погіршення кон'юнктури, що пов'язано передусім із підтриманням лідерства в освітній галузі.

- завоювання провідних позицій й залучення потенційних конкурентів як партнерів з маркетингу.

У процесі його застосування можна поєднувати такі функції управління, як аналіз, планування, організація, контролювання та регулювання. Отже, технологія «управління за цілями» в освітньому поцесі ЗЗСО – це структурована сукупність операцій, спрямованих на досягнення конкретних стратегічних цілей НЗ, що формуються та реалізуються через узгодження з керівниками усіх ланок управління та окремими працівниками.

Основними перевагами управлінських технологій за цілями є:

- залучення керівників усіх рівнів до процесу розроблення цілей;
- стимулювання процесів зворотного зв'язку;
- поєднання завдань, що стоять перед кожним менеджером, із загальними цілями організації;
- підвищення результативності роботи за рахунок того, що кожен керівник має чітке уявлення про свої цілі та цілі організації загалом;
- посилення мотивації до роботи як результат особистої участі усіх керівників у розробленні та узгодженні цілей;
- удосконалення системи контролю та оцінювання роботи кожного працівника відповідно до отриманих результатів;
- зменшення негативного впливу контролю на роботу працівників;
- досягнення стратегічних, а не лише поточних цілей підприємства [26].

Проаналізувавши погляди О. Кузьміна [2525, с. 91, 92], ми визначаємо можливі такі причини невдачі управлінських технологій за цілями:

- відсутність зацікавленості і підтримки вищого керівництва;
- відхилення від концепції програми;
- труднощі при формуванні цілей;
- збільшення канцелярської роботи;
- дефіцит часу;
- відсутність відповідної кваліфікації у працівників;
- відсутність індивідуальних стимулів;

- негативний вплив зовнішнього середовища;
- слабка інтеграція з іншими елементами організації;
- застосування непотрібних змін; – неможливість об’єднатись навколо конкретної ідеї;
- вплив конфліктів, стресів, організаційних перемін.

Управління ЗЗСО як цілісна система управління орієнтується на досягнення всієї сукупності цілей і задач, що постають перед навчальним закладом. Тому кожен керівник та працівник повинен мати чіткі цілі в рамках покладених на нього обов’язків. Характеристику основних етапів управлінських технологій за цілями наведено в табл. 1.1 [27].

Управлінська технологія за результатами висвітлена переважно в роботах П. Третьякова [2828]. В її основу покладена концепція фінських авторів Т. Санталайнена, Е. Воутилайнена, П. Поренне, Й. Х. Ниссинена, яка вперше була оприлюднена ними у 1980 р. [28]. Стимулом до розробки системи управління за результатами послужила незадоволеність керівників фінських підприємств американською системою управління за цілями. Певний вплив на розвиток такого типу управління зробило також японське управлінське мислення.

Таблиця 1.

Характеристика основних етапів управлінських технологій за цілями

Етапи управлінських технологій за цілями	Кроки по кожному етапу
Визначення мети	1.1. Формування довгострокових цілей організації. 1.2. Розробка конкретних загальноорганізаційних цілей. 1.3. Визначення цілей для підрозділів (ланок). 1.4. Визначення цілей та завдань для кожного працівника
Планування заходів	2.1. Визначення планових завдань (заходів) для досягнення цілей. 2.2. Встановлення взаємозв’язків між цими заходами. 2.3. Делегування повноважень та визначення обов’язків (відповідальності) за виконання планових завдань. 2.4. Визначення ресурсів, необхідних для виконання заходів
Самоконтроль	3.1. Системне відслідковування та оцінка ходу досягнення цілей (шляхом виконання планових завдань) самими працівниками без зовнішнього втручання. 3.2. Упровадження коригувальних заходів, ініційованих самими виконавцями в межах повноважень

Періодична звітність	4.1. Оцінювання керівником ступеня досягнення цілей. 4.2. Оцінювання досягнень загальної мети. 4.3. Оцінювання загальної результативності виконавців з метою посилення мотивації за допомогою: – навчання та самовдосконалення менеджерів; – винагороди різних типів; – планування посадового зростання тощо

На відміну від «управління за цілями», яке широко використовується в світі, управління за результатами, запропоноване фінськими вченими, акцентує увагу на реальному процесі управління, його мотивації, кваліфікації керівників.

Згідно з концепцією управління за результатами робиться наголос на результат, що має, як принципове, так і функціональне значення. Технологія управління за результатами передбачає створення планів діяльності від їх стратегічного рівня до планів індивідуального використання робочого часу окремими працівниками.

Важливою рисою управління за результатами є належне ставлення до випадковостей поряд із запланованими результатами і тими, що очікуються. Автори концепції також підкреслюють, що особливу увагу треба надавати удосконаленню працівників, оцінюванню їх роботи, системі заохочення.

На основі висвітлених вище положень П. Третьяков запропонував систему управління досягнення ЗЗСО максимальних результатів, яка складається із:

1. Інформаційно-аналітичної діяльності (наявності системи внутрішкільної інформації за кінцевими результатами і умовам їх досягнення; наявність системи аналізу оперативного, тематичного та підсумкового контролю; уміння керівників і вчителів проводити самоаналіз).

2. Мотиваційно-цільової діяльності (участь педагогів у колективному цілепокладанні; формуванні ціннісно-світоглядної спільності членів колективу; наявність системи мотивації і стимулювання).

3. Планово-прогностичної діяльності (наявності концепції (програми) розвитку ЗЗСО; розробці загальношкільного і поточних планів на основі концепції; участь членів колективу у плануванні роботи; планування пошукової, дослідницької роботи).

4. Організаційно-виконавської діяльності (діяльність ради ЗЗСО, педагогічної ради та методичної ради, наради при директорові; діяльність органів само- і соуправління; відповідність організаційної структури управління завданням функціонування і розвитку ЗЗСО; організація пошукової і дослідницької роботи).

5. Контрольно-діагностичної діяльності (цілеспрямованість системи контролю на кінцеві результати; стан, результати діагностики навчально-виховного процесу; моніторинг впливу пошукової і дослідницької роботи на кінцеві результати).

6. Регулятивно-корекційної діяльності (забезпечення оперативності впливу на діяльність ЗЗСО у зв'язку з змінами зовнішнього і внутрішнього середовища) [28].

«Управління за результатами» розвинуло положення про те, що визначення результатів призводить до знання задач кожним виконавцем, а це, у свою чергу, підвищує мотиваційний потенціал робітників, дозволяє на цій основі дійсно забезпечити досягнення результатів усією організацією. Саме включення кожного працівника у процес забезпечення досягнення результатів і є визначальним досягненням підходу, що розглядається. Це було доведено численними дослідженнями. Цілі, які ми ставимо перед собою, окреслюють бажані та можливі напрямки нашої діяльності, спрямовують нас на досягнення нехай і нечисленних, але важливих результатів.

Однак «управління за результатами», як і будь-який підхід до управління, має свої обмеження. Так, автори цілком правильно наголошують на тому, що перехід до «управління за результатами» означає широкомасштабний процес вдосконалення всієї організації з приділенням водночас уваги лише деяким інструментам планування та контролю.

Головна функція у даній технології належить керівнику ЗЗСО. Вона полягає у плануванні та організації взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Отже, ми розглядаємо управління за результатами як управлінську технологію з маркетинговим аспектом, основними характеристиками якого є:

- визначення та формування набору потреб та інтересів кожного працівника, що сприяє групуванню працівників по спільності потреб та інтересів, пов'язаних з виконанням завдання; погоджує потреби та інтереси

працівників; розподіляє завдання, враховуючи корпоративні потреби та інтереси працівників;

- коригування процесу реалізації рішень, виходячи із змін, що відбуваються в міжособистісних і ділових комунікаціях;
- участь педагогів у колективному цілепокладанні;
- наявність системи мотивації і стимулювання;
- цілеспрямованість на досягнення обгрунтованих потреб та запитів споживачів освітніх послуг;
- забезпечення сталої конкурентноспроможності та іміджу ЗЗСО;
- цілеспрямованість системи контролю на кінцеві результати.

Управління на базі потреб та інтересів засновано на пріоритеті міжособистісних відносин. Взаємодія між керівником і підлеглим при реалізації даної технології може виникнути тільки за умови, що у виконанні завдання зацікавлені як сам керівник, так і підлеглий. Загальну схему управлінського впливу та взаємодії підлеглого та керівника ми пропонуємо подати у такому вигляді (рис. 1.).

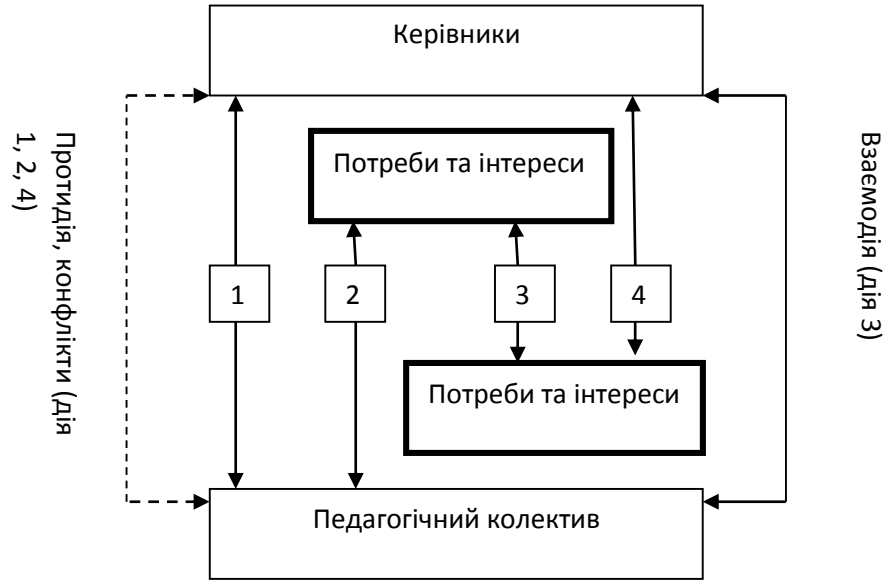

Рис. 1. Схема варіантів управлінського впливу

Умови застосування технології:

- великий часовий інтервал між прийняттям або коректуванням рішення й отриманням результату;

- переважно колективний характер роботи;
- наявність тісних сімейних, побутових і виробничих зв'язків з більшістю організацій, розташованих у тому ж самому адміністративному регіоні.
- наявність ринку фахівців [29].

Ця технологія заснована на пріоритеті стимулів і заохочень працівника над іншими засобами і методами заради успішного виконання доручених або вибраних завдань [3030]. Задоволення потреб та інтересів працівників відбувається не прямо від керівника, а через рішення самого працівника. Технологія вимагає високого рівня професійної підготовки фахівців по роботі з персоналом та передбачає лінійно-функціональну структуру управління.

Маркетинговий аспект даної технології полягає у:

- задоволенні потреб, запитів та інтересів 1) споживачів освітніх послуг, 2) ЗЗСО (педагогічного та адміністративного колективу), 3) соціуму;
- самореалізації працівників;
- досягнення цілей ЗЗСО через пріорітетність стимулів та заохочень працівників.

Саме тому з огляду на стрімкі інноваційні процеси в освіті серйозну увагу слід приділити конструюванню систем управління ЗЗСО із використанням маркетингових технологій. Адже у сучасних умовах ЗЗСО є джерелом інноваційних змін, оскільки забезпечення умов для інноваційної діяльності, планування освітніх змін та нововведень повністю залежать від керівника [3131, с. 105].

Слід зазначити, що під час застосування будь-яких технологій слід враховувати пріоритетність їхніх характерних ознак, зокрема:

- доцільність – будь-яка технологія повинна містити опис цілей і завдань, на вирішення яких проектовані дії;
- результативність – опис результатів;
- алгоритмічність – фіксація послідовних дій;
- відтворюваність – систематичне використання алгоритму дій і засобів в організації контролю;
- керованість – можливість планування, організації, корегування;

- проектованість – технологія підлягає модернізації й корегуванню із урахуванням конкретних умов [32, с. 20].

У. Явас виділяє такі ознаки управлінських технологій:

- динамізм – відображає виконання певних процесів, рухів, дій, при яких вони можуть бути продуктивними, фізіологічними, управлінськими, творчими;
- конкретність – визначає цілеспрямованість процесів управління аж до досягнення запланованого результату, таким чином, всі технології – штучні, тобто цілеспрямовано організовуються і контролюються людиною;
- матеріальна зумовленість – передбачає наявність трьох компонентів об'єктивного світу: предметів, засобів і самої праці;
- логічність – передбачає дотримання строгої послідовності дій, операцій, актів, тобто впорядкування у часі і просторі основних, допоміжних і обслуговуючих процесів;
- подільність – будь-яка технологія може бути розкладена на внутрішні, пов'язані між собою етапи, фази [ЗЗЗЗ].

Тоді під контекстом використання *маркетингових технологій в управлінні ЗЗСО, на нашу думку, доцільно розуміти – комплекс знань спрямованих на втілення заходів, що передбачає організацію діяльності щодо ефективного розвитку ЗЗСО*. Серед яких ми розуміємо:

- методи і засоби збору й обробки інформації;
- прийоми ефективної дії на працівників;
- принципи, закони і закономірності організації управління;
- системи контролю [34, с. 143].

Підсумовуючи вище зазначене можна зробити висновок, що сьогодні теоретичне та наукове обґрунтування поняття «маркетингові технології» є досить чітким. Проте існує деяка обмеженість у підходах науковців щодо висвітлення маркетингових технологій у системі освіти, що пов'язано з певними закономірностями та особливостями у цій сфері. Разом з тим питання «педагогічних умов використання маркетингових технологій в управлінні ЗЗСО» потребує значних зусиль щодо подальшого теоретичного опрацювання його основ з метою широкого використання маркетингових технологій в управлінні

ЗЗСО. Адже вибір доцільних маркетингових технологій є засобом підвищення результативності управління ЗЗСО.

Література

1. Полонский В. М. *Словарь по образованию и педагогике*. Москва: Высш. шк., 2004. 512 с.
2. *Философская энциклопедия: в 5-ти т. / [науч. ред. Ф. В. Константинов]*. Москва: Советская энциклопедия, 1964. Т. 5. 740 с.
3. Андриевский Б. М. Теоретические основы прогнозирования развития школьного образования (организационно-педагогический и социально-экономический аспекты): автореф. дис. на соискание ученой степени д-ра пед. наук: спец. Киев, 1998. 48 с.
4. Даниленко Л. І. *Соціально-педагогічні умови ефективного управління загальноосвітньою ЗНЗ: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01*. Київ, 1994. 23 с.
5. *Словник-довідник з професійної педагогіки / [ред.-упоряд. А. В. Семенова]*. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.
6. Биктагиров К. Л. *Дидактические условия обучения татарскому языку: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики»*. Казань, 1973. 37 с.
7. Бражнич О. Г. *Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої ЗНЗ: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01*. Кривий Ріг, 2001. 238 с.
8. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Нац. пед. ун-ту ім. М. Драгоманова*. Київ: Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.
9. Kotler P., Armstrong G. *Principles of Marketing*. NJ: Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1999. 711 pp.
10. Жернов В. И. *Теоретико-методологические основы формирования профессионально-педагогической направленности личности студента педагогического вуза: моногр*. Магнитогорск: Магнитогорский гос. пед. ин-т, 1999. 116 с.
11. Селюков М. В., Шалыгина Н. П., Кулик А. М. О роли и значении маркетинговых технологий в повышении эффективности деятельности хозяйствующих субъектов. *Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5*. URL: http://www.science-education.ru/pdf/2013/5/185.pdf.
12. Туніцький Н. О. *Впровадження системи маркетингових технологій при здійсненні імпортних операцій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук: спец. 08.00.04 «Економіка та управління підприємствами (за видами економічної діяльності)»*. Київ, 2010. 21 с.
13. Хэмел Г., Прахалад К. К., Томас Г., О'Нил Д. *Стратегическая гибкость / пер. с англ*. СПб.: Питер, 2005. 384 с.
14. Селюков М. В., Шалыгина Н. П., Кулик А. М. О роли и значении маркетинговых технологий в повышении эффективности деятельности хозяйствующих субъектов. *Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5*. URL: http://www.science-education.ru/pdf/2013/5/185.pdf.
15. Ильичева И. В. *Маркетинговые технологии: учебно-метод. пособие*. Ульяновск: УлГТУ, 2012. 158 с.

16. Рябова З. В. *Маркетингове управління в освіті: технологічний аспект*. URL: http://narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2612.

17. Скафа О., Тутова О. *Комп'ютерно-орієнтовані уроки в евристичному навчанні математики: навч.-метод. посіб*. Донецьк: Вебер, 2009. 320 с.

18. Альтшулер И. Современные технологии управления: тенденции и перспективы. URL: http://www.cfin.ru/manaAgement/stualt.shtml.

19. Яцура М. Г. *Визначення терміну управлінська технологія*. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc…/Yatsu.pdf

20. Мосюра А. І. Використання зарубіжних концепцій управлінських технологій як ефективного засобу управління освітнім процесом загальноосвітнього навчального закладу. *Зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. "Теоретико-методологічні засади професійної підготовки керівників навчальних закладів". – Житомир. 2016*. С. 304–310.

21. *Економіка підприємства: навч. посіб*. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 304 с. URL: http://pidruchniki.com/12461220/ekonomika/ upravlinski_tehnologiyi#558

22. Друкер П. *Практика менеджмента* / пер. с англ. Москва: ИД Вильямс, 2007. 400 с.

23. Каплан Р., Нортон Д. *Сбалансированная система показателей. От стратегии к действию / пер. с англ*. Москва: ЗАО Олимп-Бизнес, 2003. 304 с.

24. Мескон М. Х., Альберт М., Хедоури Ф. *Основы менеджмента / пер. с англ*. Москва: Дело, 1992. 702 с.

25. Кузьмін О. Є., Мельник О. Г. *Теоретичні та прикладні засади менеджменту: навч. посіб. 3-тє вид., доп. і перероб*. Львів: Вид-во Нац. ун-ту «Львівська політехніка» (ІВЦ ІНТЕЛЕКТ+ Інституту післядипломної освіти), Інтелект-захід, 2007. 384 с.

26. Шегеда А. В. *Менеджмент: навч. посіб*. Київ: Знання; КОО, 2002. 687 с.

27. Шершньова З. Є. *Стратегічне управління: підруч. 2-ге вид., перероб. і доп*. Київ: КНЕУ, 2004. 699 с.

28. Третьяков П. И. *Управление школой по результатам: практика пед. менеджмента*. Москва: Новая шк., 1997. 288 с.

29. Переведенцева Н. В., Чернишева С. В. *Технології прийняття управлінських рішень: особливості та їх практичне використання*. URL: http://www.rusnauka.com/14_ENXXI_2009/Economics/45736.doc.htm

30. *Короткий курс лекцій з дисципліни «Методи прийняття управлінських рішень»*. URL: http://studme.com.ua/1584072011550/menedzhment/ metody_prinyatiya_upravlencheskih_resheniy_-_tebekin_av.htm

31. Кушрець А. І. Особливості управління інноваційними процесами в загальноосвітньому навчальному закладі. *Зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю "Управління інноваційним розвитком загальної середньої освіти в умовах соціально-економічних реформ"* / ДВНЗ "Університет менеджменту освіти". – Київ.2014. С. 105–106.

32. Шуляк Н. Є. Технології управління освітнім процесом навчального закладу. *Теорія управління. 2012. № 22–24*. С. 19–24.

33. Іллєнкова І. В. *Інноваційний менеджмент: підруч*. М.: ЮНИТИ, 2000. С. 140–143.

34. Мосюра А. И. Управленческие технологии в системе образования как средство повышения ефективности управления общеобразовательным учебным заведением. *Scientific works. Azerbaijani Republic. 2015. № 2*. С. 140–146.

МОНІТОРИНГ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Зварич Ганна

У психолого-педагогічній літературі (Послтвейт, 2003; Dictionnaire de pédagogie, 2004; Bardi, 2005) показав, що моніторинг в Європі як процес запроваджено в другій половині минулого століття, проблема моніторингу якості освіти залишається актуальними для Європи і України сьогодні і нині. Причини цього пов'язані з економічною ситуацією в світі. Відбувається еволюція в багатьох соціальних сферах: економіці (криза, прагнення до підвищення ефективності і якості), суспільства (споживання, а також потреба прозорості й участі), політико-адміністративної організації (децентралізація), у сфері ідей (міняється місце соціальних наук), еволюція у розвитку школи (розвиток освіти, збільшення кількості учнів, стурбованість громадськості незадовільним рівнем шкільної успішності).

Аналіз зарубіжних джерел (Pair, 2001) дає нам підстави стверджувати, що поняття «оцінювання» асоціюється з тими ж функціями, які властиві загальноприйнятому і загальновживаному в світі значенню «моніторинг». За твердженнями французьких науковців, оцінювання не лише сприяє прогресу, поліпшенню ситуації, а й передбачає прийняття рішень. Для цього воно повинно бути інтегрованим в дію, управління, де є частиною процесу регулювання. Моніторинг – це також й управління. У сфері освіти основні рішення приймаються тими, хто безпосередньо цим займається, і тому регулювання освітнього процесу має ґрунтуватися на співпраці всіх його учасників.

Питання оцінювання рівню менеджменту освіти, вдосконалення якості освітніх послуг й навчально-виховного процесу в цілому були та залишаються актуальними для сучасної української освітянської науки і практики. Проте, незважаючи на досить вагомі результати наукових пошуків, вони не привели до вичерпного системного узагальнення й обґрунтування наукових підходів до моніторингу якості освітніх послуг у навчальних закладах. Моніторинг у галузі освіти розуміють як «систематичні процедури збору інформації щодо важливих аспектів освіти на різних рівнях (локальному, регіональному, національному) з метою безперервного відстеження її стану та прогнозування розвитку»[21].

Філософськими й теоретичними підвалинами, на яких ґрунтується нова українська школа, є «дитиноцентризм, демократизм, соціальне партнерство, екзистенціалізм у вигляді свободи і відповідальності, самоорганізація, ефективний менеджмент, науковий підхід – компетентісний, діяльнісний, особистісний тощо» [3].

У класичних працях вчених-педагогів і психологів І. Зязюна [2], Г. Єльникової та інших [1], Л. Карамушки [4], Ю. Конаржевського [5], В. Кременя [6], О. Савченко [18], Л. Одерій [14], Т. Шамової [20], Е. Ямбурга [21] та багатьох інших наголошується роль науково виваженої й апробованої системи контролю якості освітнього менеджменту із опорою на гуманістичний підхід як важливу складову теорії та практики управління навчальними закладами.

У наш час в літературі існує багато визначень й точок зору на моніторинг і оцінку якості освітніх послуг та складові цього процесу. Найбільш усталеним є погляд на моніторинг якості освіти як на процедуру систематичного збору інформації щодо важливих аспектів і досягнень освіти на різних рівнях (локальному, регіональному, національному) з метою безперервного відстеження, визначення і корекції стану освіти та прогнозування її розвитку.

Однак сьогодні моніторинг та його критерії трактуються науковцями не однозначно, незважаючи на чималу кількість педагогічних досліджень. Аналіз такої важливої складової забезпечення якості освіти як професійна підготовка управлінців нової генерації, наводиться у працях Г. Єльникової [1], Л. Калініної [3], В. Лугового [9], В. Лунячека [10], В. Маслова [11], В. Олійника [15] та ін.; аналіз ролі й значенню творчого потенціалу особистості керівника у забезпеченні якості освіти присутній у працях Л. Карамушки [4], Л. Одерія [14] та ін.; про необхідність використання інноваційних підходів в управлінні навчальними закладами пишуть В. Лазарєв [7], В. Маслов [11], А. Моїсеєв [12], О. Овчарук [13] та ін.; про умови підготовки педагогічних кадрів для реалізації спеціальних педагогічних завдань пише І. Сіданіч та інші [19].

Моніторинг ефективності надання освітніх послуг – це, перш за все, визначення їхньої якості. Якість освіти, підкреслює Я. Яхнін, визначається не тільки обсягом знань, але й параметрами особистісного, світоглядного,

громадянського розвитку, при цьому проблема якості освітнього процесу розглядається з позицій загальнолюдської і соціальної цінності освіти [22, с. 14].

На думку О. Лебедєва, якість освіти можна представити як багатовимірну модель соціальних норм і вимог до особистості, освітнього середовища та системи освіти, що реалізує ці норми й вимоги [8].

На основі міжнародного стандарту «якість освіти» можна визначити як сукупність характеристик освітнього процесу або його результату, що надають їм здатність задовольняти освітні потреби всіх суб'єктів навчально-виховного процесу – учнів, студентів, викладачів тощо [5, с. 13].

Як зазначають вітчизняні дослідники, країни Європи «прагнуть до вдосконалення системи освіти та створення інтегрованого простору, і спрямовують свої зусилля на зміцнення наукового, інтелектуального, культурного та інших вимірів європейської спільноти»[17, с. 69]. Розвиток концепції управління якістю надання навчальних послуг в Європі вже має тривалу історію. Цікаво проаналізувати погляди на це питання вчених Німеччини. Як зазначають німецькі дослідники (Г. Брюгенкат, Р. Вернштедт, М. Дамман та інші), адміністрація школи є центральною фігурою для розвитку школи. Ефективне керівництво школою є передумовою того, що процеси реформи знайдуть відображення у житті школи. Успішними є активні та вимогливі керівники, яким вдається створити шкільну культуру, орієнтовану на розвиток [23], [24], [25].

При дослідженні проблеми управління якістю освітніх послуг у ЗЗСО ми дотримувались таких основних базових принципів міжнародних стандартів менеджменту якості ISO серії 9000, як:

- *орієнтація на замовника* – ЗЗСО залежить від своїх замовників та споживачів освітніх послуг, і тому необхідно розуміти поточні та майбутні потреби замовників і споживачів, виконувати їхні вимоги й прагнути до перевищення їхніх очікувань;
- *лідерство* – керівник ЗЗСО повинен установлювати єдність мети та напрямів діяльності школи, йому слід створювати та підтримувати таке внутрішнє середовище, у якому працівники можуть бути повністю залучені до виконання завдань, що стоять перед навчальним закладом;

- *залучення працівників* – працівники на всіх рівнях становлять основу організації, і їх цілковите залучення дає змогу використовувати їхні здібності на користь навчального закладу;
- *процесний підхід* – бажаного результату досягають ефективніше, якщо освітньою діяльністю та пов'язаними з нею ресурсами управляють як процесом;
- *системний підхід до управління* – визначення й розуміння взаємопов'язаних процесів та управління ними як системою сприяє навчальному закладу результативно та ефективно досягати цілей;
- *постійне покращення* – постійне покращення загальних показників діяльності ЗЗСО треба вважати незмінною метою освітньої установи;
- *прийняття рішень на підставі фактів* – ефективні рішення приймають на підставі аналізу даних та інформації;
- процесний підхід до створення системи управління якістю.

У ДСТУ ISO 9001-2001 «Системи управління якістю. Вимоги» (національна версія міжнародного стандарту ISO 9001:2000), зазначено: «цей державний стандарт сприяє прийняттю процесного підходу в розробленні, впровадженні та поліпшенні результативності системи управління якістю для підвищення задоволеності замовника виконанням його вимог» (). Під «процесним підходом» розуміють застосування в межах організації системи процесів разом з їх визначенням та взаємодіями, а також управління ними. Перевагою процесного підходу є забезпечуваний ним неперервний контроль над зв'язками окремих процесів у межах системи процесів, а також над їх сполученням та взаємодією. Використання цього підходу в межах системи управління якістю забезпечує: розуміння та виконання вимог споживачів; необхідність розглядати процеси з погляду створення додаткових цінностей; вимірювання результатів функціонування процесу та його ефективності; постійне покращення процесів на основі об'єктивних вимірювань. *взаємовигідні стосунки з постачальниками* – ЗЗСО та його постачальники є взаємозалежними, і взаємовигідні стосунки підвищують спроможність обох сторін створювати цінності.

Усі процеси системи управління якістю мають такі риси:

- *господар процесу* – відповідний за хід та результати процесу (наприклад, директор ЗЗСО, заступник директора ЗЗСО та ін.);
- *ресурси* – виділені в розпорядження господаря процесу для його здійснення (обладнання (офісне, лабораторне, спортивне і т.п.), персонал, приміщення, транспорт, зв'язок, матеріали, фінанси, документація та ін.);
- *методика процесу* – установлений спосіб діяльності або здійснення процесу;
- *параметри процесу* – характеристика, за якою можливо оцінити, наскільки ефективно виконується процес, та встановити, наскільки досягаються заплановані результати;
- *споживач результатів процесу* (учні, батьки, роботодавці, суспільство, держава);
- *входи процесу* – вхідні об'єкти, що в ході виконання процесу перетворюються у виходи процесу (діти, які вступають до школи, інформація про відхилення навчального процесу та ін.);
- *виходи процесу* – результат, заради якого існує процес (випускники, певна інформація, рівень навченості учнів та ін.) ().

Оскільки мережа процесів складається в єдину систему взаємозалежних, узгоджених процесів, часто виходи одного з процесів є входом іншого, наприклад, результати моніторингу можуть стати вхідною інформацію для здійснення процесів усунення виявлених недоліків і т.п.

Аби відповідати усім цим вимогам у все більш мінливому оточенні, адміністрація потребує підтримки, бо самотужки без підтримки колективу та громадськості не може розвивати школу та освітній процес. «Все в більшому масштабі педагоги щоденно у класах самостійно приймають адекватні та змістовні педагогічні рішення. А усе інше – це лише чиста ілюзія керування», – заявляє М. Дамман, представник федерального інституту освіти педагогів та розвитку шкіл Гамбурга [24, с. 51]. Тому так важливо, аби учительський колектив працював як єдина команда, дбаючи про якість освітнього процесу [24, с. 51].

Оцінку школи отримують не лише через внутрішній моніторинг, а й через зовнішній, тому інспектування шкіл також відграє важливу роль. Вирішальним

для розвитку закладу є те, чи належним чином були проаналізовані дані, отримані у результаті таких перевірок, аби висновки й узагальнення знайшли втілення в освітньому процесі. Проте актуальним залишається питання: як же насправді змінити школу? Г. Мейер зазначає, що високе мистецтво управління на будь-якому рівні полягає у тому, щоб об'єднуватися із тими, хто вже іде шляхом змін, змінювати що-небудь у собі, приймаючи критику на кожному з етапів [27].

Керівникам слід діяти прозоро і послідовно та знати, що сьогодні управління повинно делегуватися керівникам та педагогам середньої і нижчої ланки. При цьому все важливішим стає так зване *інструктивне лідерство*, коли адміністрація підтримує й стимулює лідерську активність знизу. Добре управління школою не може постати без доброго педагогічного колективу. Численні наукові дослідження, проведені у Німеччині, засвідчують що ефективне лідерство полягає в тому, що воно спирається на спільне прийняття рішень адміністрацією та педагогічним колективом [26].

Аналізуючи результати емпіричних досліджень, Шеренс, Гляс та Томас [25] узагальнюють риси керівників шкіл, які мають позитивний вплив на якість освітнього процесу. Ефективні керівники зосереджують увагу школи на навчанні. Вони присвячують праці, безпосередньо пов'язаній із покращенням фахової майстерності педагогів, не менше часу, ніж управлінню. Такі керівники є визнаними авторитетами у питаннях викладання предметів. Вони сприяють професійному зростанню вчителів, спільно із педагогічним колективом розробляють план підвищення кваліфікації викладачів.

Таким чином, раціональний аналітичний менеджмент закладу освіти означає підтримку вчителів у їхніх зусиллях по професійному саморозвитку та заохочення колективної й індивідуальної рефлексії щодо цілей, засобів та результатів інноваційного розвитку закладу. Узагальнюючи результати досліджень фахівців, підсумки власних спостережень, можемо зазначити, що важливе питання управління – подальше делегування повноважень колективу. Створення внутрішньої шкільної структури, у якій може бути розподілено відповідальність, належить до завдань адміністрації. Залежно від культури та структури школи розподіляються і завдання педагогічному колективу. Вибір

відповідного інструментарію і методів та систематичне врахування зовнішньої та внутрішньої оцінки для подальшого розвитку й удосконалення освітнього процесу належать до основних завдань управління школою.

Критерії якісного управління освітою. За твердженням Президента НАПН України В. Кременя, освіта повинна готувати демократичну, знанієву, інноваційну людину з інноваційним типом мислення, культури, діяльності; людину, здатну ефективно жити і діяти в глобалізованому середовищі; технологічну і ціннісно орієнтовану людину [6, с. 4–5].

Вважаємо, що саме у тезі В. Кременя знайшли своє відображення найбільш фундаментальні надзавдання сучасної освіти, закладена загальна канва для визначення базових критеріїв її ефективності. У педагогічній теорії та практиці існують різні підходи до трактування поняття «якість освіти» та визначення його сутності. Одними з основних особистісних показників якості навчання й виховання є розвиток тих рис людини, які відповідають сучасним загальноцивілізаційним тенденціям розвитку суспільства й гуманістичним загальнолюдським і християнським цінностям.

Якщо цю тезу конкретизувати й деталізувати, то перш за все, вона означає підготовку інноваційного типу людини з інноваційним типом мислення, культури, діяльності, рисами самодостатності й всебічної розвиненості, рівень якої визначається не тільки обсягом знань, але й параметрами реалізованості психологічного потенціалу її здібностей і задатків, особистісного, світоглядного, громадянського розвитку; людину, здатну ефективно жити і діяти в сучасному глобалізованому, демократичному, ринковому, інформатизованому та знаннєвому суспільстві. Ці критерії високоякісної освіти будемо розглядати як стратегічні. Вони багатовимірні і покликані задовольняти освітні і соціальні потреби всіх суб’єктів освітнього процесу – учнів і студентів, педагогів і викладачів, роботодавців і управлінців тощо.

Із стратегічними критеріями має бути погоджена система *тактичних показників і критеріїв* відповідності змісту освітнього процесу головним стратегічним цілям освіти; показників, за якими має проводитися оцінювання стану функціонування і розвитку закладу як соціально-педагогічної системи.

Серед тактичних критеріїв і показників якості освіти, зокрема, зазначимо:

1. Інноваційність змісту та форм організації освітнього процесу у ЗЗСО; акцент переноситься з навчання як трансляції інформації за принципом вертикальних стосунків «учитель-учень» на перехід у новий вимір діяльності, в якій учень – співавтор навчально-пізнавальної діяльності.

2. Реалізація в освітньому процесі методів, форм і засобів розвитку креативності, інноваційності і творчого мислення школярів.

3. Реалізація особистісно орієнтованого підходу, в основі якого – диференціація навчання у відповідності з індивідуальними особливостями учня з урахуванням його здібностей, рівня навченості й освітніх потреб [15].

4. Професійна підготовленість й готовність до інновіційної діяльності викладацького складу. До цього критерію входять такі показники, як володіння професійними знаннями й навичками; постійне оновлення методичного інструментарію; інноваційне системне мислення тощо.

5. Втілення й системне використання в освітньому середовищі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) управління якістю освіти.

6. Налагодженість системи оптимальної взаємодії ЗЗСО із оточуючим середовищем: батьками, громадськістю, управлінськими структурами.

Сюди віднесемо також групу показників, за якими проводиться оцінювання стану функціонування закладу як соціально-педагогічної системи:

І. Показники якості освіти й виховання учнів[1]:

1. Показники успішності науково-пізнавальної діяльності учнів, рівень їх академічних досягнень у навчальній й позашкільній діяльності;

2. Показники розвитку та саморозвитку учнів – інтелектуального, творчого, духовно-етичного, соціально-комунікативного. Серед них можуть бути відзначені:

1) Інтелектуальні навички, набуті у результаті вивчення навчальних дисциплін: аналіз і синтез, абстрактне мислення; системність мислення тощо.

2) Показники творчого розвитку, набуті в навчальному закладі. До їхнього складу входять дві групи креативних якостей – інтелектуальних та особистісних. Інтелектуальні: *креативність мислення*, яке полягає у здатності до продукування

нових ідей, гнучкості, оригінальності, продуктивності тощо. Прояви *особистісної креативності*: підприємливість, заповзятливість та ініціативність тощо.

3) Показники соціального розвитку. *Комунікаційні навички*: здатність до педагогічного спілкування; здатність до *командної роботи; презентаційні навички:* навички публічних, ділових і наукових комунікацій тощо.

4) Духовно-етичні показники. Здатність дотримуватися загальноетичних та християнських норм; висока культура людських стосунків; висока національно-патріотична свідомість тощо.

II. Інші показники якості управління навчально-виховним закладом.

1) Показники якості викладацької й управлінської діяльності педагогів.
2) Якість навчально-освітніх програм.
3) Відповідність форм і методів навчання вимогам інноваційності.
4) Показники фізичного та психічного здоров'я учнів.
5) Задоволеність суб'єктів навчання результатами освітнього процесу.
6) Належний рівень матеріально-технічного забезпечення ЗЗСО.
7) Стан нормативно-правового, інформаційного, кадрового забезпечення.
8) Рівень утвердження державно-громадського характеру управління навчальними закладами.

Дослідивши і проаналізувавши основні значення і відтінки поняття моніторингу, ми у своїй роботі дотримуємося такого визначення: «моніторинг» − це ланка зворотнього зв'язку у стохастичній нерівноважній освітній системі, яка забезпечує контроль, спостереження, експертизу, збір, збереження, обробку, оцінку, аналіз та поширення інформації про якість знань тих, хто здобуває освіту, та про якість надання освітніх послуг суб'єктами педагогічного впливу, що забезпечує контроль освітнього процесу, безперервне спостереження за ним, оцінку його ефективності, прогнозування та корекцію його розвитку. Результати моніторингу складають основу і підстави для процесів, які відновлюють рівновагу нерівноважної освітньої системи шляхом корекції, оптимізації і поліпшення освітнього процесу в цілому та (або) його окремих складових. Під час проведення моніторингу якості навчання особлива увага приділяється процесуальним характеристикам навчальної діяльності, тобто важливим є те, як

відбувається ця діяльність, які її особливості (труднощі, дисфункції, протиріччя, перешкоди, викривлення).

У сучасній педагогічній науці такі поняття як «освітній моніторинг» та «педагогічний моніторинг» практично ототожнюються, вживаються як синоніми. Але, на думку багатьох дослідників (Андрєєв (1999), Єльнікова (1999), О. Сібіль (2003), В. Антипова, Г. Лаптев, Д. Зембицкий (1999), Т. Галкина, Н. Озерова (2006) та ін.), між ними є певні відмінності.

За твердженнями вчених Н. Бортник,Л. Гапон, відмінність, що існує між цими поняттями, сьогодні у педагогічній теорії та практиці детермінується через визначення «якість навчання». Цей термін розглядається науковцями як важлива складова багатогранного поняття «якість освіти» [20, с. 4–5].

У результаті проведеного дослідження нами відзначено, що між поняттями «педагогічного» та «освітнього» моніторингу існують відмінності. «Педагогічний моніторинг» – поняття більш вузьке, ніж «освітній моніторинг» й охоплює лише ту сферу навчання, яка безпосередньо пов’язана з організацією і вдосконаленням навчально-виховного процесу (результати навчально-виховного процесу, зміст освіти (навчання), удосконалення професійної майстерності педагогічного складу) [20, с. 8].

«Освітній моніторинг» є ширшим визначенням і включає відомості, що стосуються особистості школяра (рівень розвитку, рівень навчальних досягнень, рівень виховання), а також інформацію про педагогічний колектив, діяльність навчального закладу, відомості про стан матеріальної бази школи, її фінансування.

«Педагогічний моніторинг» виступає як складова «освітнього моніторингу», що передбачає безперервне спостереження за динамікою досягнень учнів: рівнем навченості, рівнем якості навчання. Як зазначають науковці (А. Нестеров), «освітній моніторинг» – це система організації, збору, зберігання, обробки і поширення інформації про діяльність педагогічної системи, супровідне оцінювання і поточна регуляція будь-якого процесу в освіті [20, с. 45].

Отже, освітній моніторинг є складною системою, яка включає педагогічний, психологічний, соціологічний, медичний, економічний, демографічний види моніторингу (Бершадский, 2002), а також адміністративний,

психолого-педагогічний, учнівський, матеріально-технічний. Якісна освіта, що є однією із найголовніших рис ЗЗСО, разом із сприятливою атмосферою навчання покликані створити для учнів оптимальні умови для їхнього розвитку. Саме в цьому напряму здійснюється процес вдосконалення моніторингу якості освітніх послуг. Існує потреба в розроблені та впроваджені оновлених підходів як до моніторингу якості освітніх послуг, так і до визначення ефективності діяльності навчального закладу в цілому. Перспективою подальших досліджень може бути вивчення питання вдосконалення технологій моніторингу якості освітнього процесу.

Література

1. Г. В. Єльникова, Т. А. Борова, О. М. Касьянова, Г. А. Полякова та ін., *Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи*; Г. В. Єльникова; Ред. – Чернівці, Україна: Технодрук, 2009, 572 с.
2. І. Зязюн, «Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу», *Рідна школа*, № 8, с. 8–12, 2000.
3. Л. М. Калініна, «Управління новою українською школою. Порівняльна характеристика концептуальних змін», *Директор школи*, № 1/2(793/794), січень, 2017.
4. Л. М. Карамушка, *Психологія управління закладами середньої освіти*. Київ, Україна: Ніка-центр, 2000, 332 с.
5. Ю. А. Конаржевский, *Менеджмент и внутришкольное управление*. Москва, Россия: Образ. центр «Педагогический поиск», 1999, 224 с.
6. В. Г. Кремень, «Яку людину має готувати освіта: на чому слід зосередити увагу, модернізовуючи освітню діяльність», *Директор школи, ліцею, гімназії,* № 5, с. 4–7, 2006.
7. В. С. Лазарев, *Системное развитие школы*; изд. 2-е. Москва, Россия: Пед. общество России, 2003, 304 с.
8. О. Лебедєв, «Теоретична модель управління якістю освіти». [Електронний ресурс]. *Сучасна освіта: Освіта.ua*. Доступно: http://osvita.ua/school/manage/1402/.
9. В. Луговий, *Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку*; О. Г. Мороз, Ред. Київ, Україна: МАУП, 1994, 196 с.
10. В. Е. Лунячек, «Якість освіти в Україні: проблеми становлення», *Управління школою,* № 16, с. 17–25, 2008.
11. В. І. Маслов, «Наукові засади визначення змісту підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів», *Післядипломна освіта в Україні*, № 2, с. 63–66, 2002.
12. А. М. Моисеев, О. М. Моисеева, *Основы стратегического управления школою*. Москва, Россия: Пед. общество России, 2008, 253 с.
13. О. В. Овчарук, «Напрями реформування змісту освіти: загальноєвропейські підходи до формування компетентісно орієнтованого змісту шкільної освіти», *Відкритий урок,* № 7/8, с. 54–57, 2004.

14. Л. П. Одерій, *Основи системи контролю якості навчання*. Київ, Україна: ІСДО, 1995, 132 с.

15. В. В. Олійник, В. Ю. Биков, В. О. Гравіт, Д. А. Новікова та ін., *Підвищення кваліфікації керівників освіти за дистанційною формою навчання*; В. В. Олійник; Ред. Київ, Україна: Логос, 2006, Т. 1, 408 с.

16. Н. М. Островерхова, *Феномен аналізу якості уроку як педагогічної системи*. [Електронний ресурс]. Доступно: www.rusnauka.com/6_NITSHB_2011/Pedagogica/2_80505.doc.htm.

17. М. М. Рожко, Г. М. Ерстенюк, В. В. Капечук, М. О. Іванців, «Освітній процес і система управління якістю освіти у підготовці медичних фахівців»: *на XIV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, присвяч. 60-річчю ТДМУ «Сучасні підходи до вищої медичної освіти в Україні»*, Україна, С. 68–71.

18. О. Я. Савченко, «Управління якістю шкільної освіти у контексті державної освітньої політики», *Моделі інноваційного розвитку школи: на наук.-практ. конф. (м. Київ, 25–30 жовт. 2009 р.)*. Київ, Україна: Арт Економі, 2010, с. 15–312.

19. І. Л. Сіданіч, О. Кислашко, *Християнська педагогіка*. Київ, Україна: Духовна вісь, 2015, 510 с.

20. Управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу: моделі, соціокультурні процеси, технології / [Н. В. Бортник та ін.] ; Володимирец. район. колегіум [та ін.]. — Київ ; Володимирець : [б. в.], 2011. — 559 с.

21. Е. А. Ямбург, «Модернізація управлінської системи, або Формування єдиного інформаційного простору школи», *Управління освітою,* № 23, с. 1–15, 2004.

22. Я. К. Яхнін, *Сучасні підходи до якості освіти*. Київ, Україна: Наук. думка, 2006, 143 с.

23. G. Bruggencate, C.t.: Maken schoolleiders het verschil? Onderzoek naar de invloed van schoolleiders op de schoolresultaten. Enschede (PrintPartners Ipskamp B.V.),2009.

24. M. Dammann, «Die Rolle der Schulleitung bei derSchul-und Unterrichtsentwicklung», *Schulentwicklung zwischen Autonomie und Kontrolle*. S. 48–53.

25. J. Scheerens, C. Glas, &, S. M. Thomas: *Educational evaluation, assessment, and monitoring – a systematic approach*. Lisse (Swets & Zeitlinger), 2003.

26. Wie Schulleitungen an der Entwicklung des Schulsystems mitwirken, Schulentwicklung zwischen Autonomie und Kontrolle. S. 42–47.

27. H. Meyer: Die Rolle der Schulleitung bei der Unterrichtsentwicklung, Vortragsskript zur Auftaktveranstaltung für die amtsbegleitende Qualifizierung schulischer Führungskräfte in Halle, Sachsen-Anhalt, *Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.*

ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКІ РЕСУРСИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНЧЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ РЕГІОНУ

Козійчук Оксана

Важливим завданням системи професійної орієнтації в межах загальноосвітньої школи є формування в учнів уміння обирати сферу професійної діяльності, що оптимально відповідає запиту регіональних ринків праці. У процесі дослідження можна констатувати, що профільне навчання ще недостатньо впливає належною мірою на профорієнтацію учнів закладів загальної середньої освіти, тому зміст і організація навчання у старшій профільній школі потребують радикальної модернізації. Глибинною причиною такої ситуації є відсутність обґрунтованих організаційно-педагогічних умов, цієї діяльності, що відповідно актуалізує управління профорієнтаційною роботою, яке є потужним механізмом у досягненні нової якості профільної освіти в закладах загальної середньої освіти.

Механізми розвитку і функціонування закладу загальної середньої освіти з забезпечення належного рівня профільної освіти визначені в низці документів, зокрема, у Законі України «Про освіту» (2017) [1]. Провідним теоретичним положенням розвитку регіональної освіти, стала постанова Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. «Про освітній округ» [2], що врегульовує питання створення й функціонування освітніх округів як організації освітнього простору.

Педагогічне дослідження теоретико-прикладних аспектів управління профорієнтаційною роботою в закладах освіти регіону на засадах підвищення ефективності профільного навчання щодо професійного самовизначення учнівської молоді, передбачає опрацювання наукових досліджень українських учених з організацію цього процесу в різноаспектних моделях, зокрема: концептуальній моделі профільно-диференційованої загальноосвітньої школи з арсеналом науково-методичного забезпечення щодо функціонування в єдиному «педагогічному просторі» А. Самодрина [4]; моделі адаптованого управління Г. Єльникової, що передбачає наявність на кожному рівні субординаційної вертикалі управління освітнім закладом і ведення діалогу між освітнім закладом і громадою в регіоні [3, 5]; моделі організації освітнього округу регіонального типу В. Проскуніна, яка визначає форми взаємодії профорієнтаційної роботи з

формами профільного навчання у структурі відкритої педагогічної системи регіону [6]. Окремої уваги, на наш погляд заслуговує думка В. Маслова, що найбільш суттєвими тенденціями у сфері функціонування закладу загальної середньої освіти є: прагнення до розширення варіативності змісту навчальних програм; профілізація; створення навчально-виховних комплексів; проникнення і втілення у освітній процес організаційних інновацій; розширення двосторонніх контактів з різними закладами освіти [7].

З огляду на викладене важливо зазначити, що необхідні комплексні дослідження спрямовані на узагальнення напрацювань низки сучасних концепцій, виявлення впливу сучасних тенденцій розвитку освіти, її індивідуалізація та диференціація залежно від ресурсних, культурних особливостей в регіоні щодо профільного навчання як засобу профорієнтаційного процесу.

Актуальність і соціальна значущість проблеми організації профільного навчання як засобу профорієнтаційного процесу, висунута реаліями життя, серед яких головними є забезпечення оптимального функціонування й розвитку закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) в умовах регіону. Регіональний підхід у нашому дослідженні представлено як соціально-педагогічний процес розвитку профільної освіти, розгортання якого базується на реальних ресурсах в регіоні. Натомість, поняття «*регіон*» розглядається нами як цілісний простір для комплексно-цільового проєктування розвитку його соціальної інфраструктури – регіональної освітньої системи.

У контексті вищезазначеного, освітній простір – це ресурс, резерв, потенціал формування інтегрального і масштабного засобу становлення людської особистості. Простір (освітній, виховний) слугує матеріалом моделювання освітніх систем, комплексів, освітніх середовищ [8]. Систему професійної орієнтації по відношенню до проблеми забезпечення професійного самовизначення учнівської молоді ми вважаємо однією з ключових дидактичних і виховних систем, методичним супроводом розвитку особистості через проєктування змісту профільної освіти у старшій ланці ЗЗСО.

У той же час, регіональний підхід формує погляд на моделювання освітнього середовища ЗЗСО як стратегічної мети держави, що визначена в

Законі України «Про освіту» [1], забезпечує цілісність збалансованих і пов'язаних між собою закладів освіти, що задовольняють різноманітні потреби з урахуванням нахилів, потенційних здібностей учнівської молоді, а також їхньої регіональної, культурної своєрідності.

Підсумовуючи вищенаведене, обґрунтуємо процес профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти регіону для підвищення ефективності профільного навчання та забезпечення професійного самовизначення учнівської молоді, наступними соціально-педагогічними факторами: 1) зміст організаційно-управлінських ресурсів; 2) структура управління профорієнтаційною роботою в освітньому середовищі; 3) характеристика взаємозв'язків, партнерства, взаємозбагачення освітнього середовища профільного навчання.

З огляду на узагальнення напрацювань низки сучасних концепцій, виявлення впливу сучасних тенденцій розвитку профільної освіти її індивідуалізація та диференціація залежить від ресурсних особливостей регіону. У науковій теорії, як правило, *ресурс* визначається в контексті організації, яка співвідноситься з поняттям структури, системи, управління [9]. Згідно з ресурсною теорією, *освітнє середовище* позиціонується з професійно-діяльнісної (*але вже управлінської*) позиції, оскільки специфічною властивістю середовища є його насиченість *освітніми ресурсами*, а саме поняття *ресурсу*, його формування, збагачення і розподіл – є, перш за все, предметом організаційно-управлінської діяльності, щодо формування освітнього середовища [8, 9].

Характеристика структурного наповнення освітнього середовища, можна взяти за основу в інтерпретуванні поняття «*організаційно-управлінські ресурси*». Організаційно-управлінські ресурси слід розглядати як свого роду мегаресурс, що включає не лише функції організаційної дії як складової управлінського процесу, а набір та взаємозв'язок інтелектуальних, інституційних та комунікаційних компонентів (позиціонування), синергія яких сприяє інноваційному розвитку освітнього середовища [9,10]. На наше глибоке переконання, це дає можливість людським ресурсам якими, в першу чергу, у нашому дослідженні виступає учнівська молодь, інтелектуально розкритися та

постійно вдосконалюватися в освітньому середовищі (рис. 1.). Також важливо, що у аспекті формування професійного самовизначення та професійної компетентності педагога – освітній простір розглядається як система, що включає в себе такі структурні елементи: сукупність освітніх технологій; управління освітнім організаціями; позиціонування, взаємодія із зовнішніми освітніми і соціальними інституціями в регіоні [8].

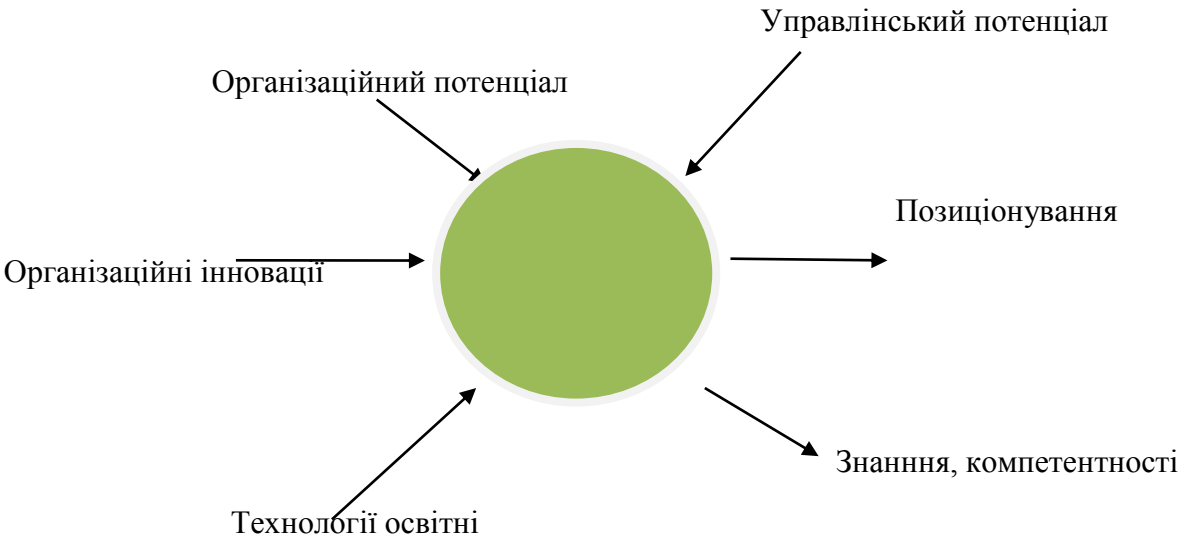

Рис. 1. Організаційно-управлінські ресурси освітнього середовища

Таким чином, *організаційно-управлінські ресурси* – це поєднання джерел, засобів (факторів), компонентів освітнього середовища (людських ресурсів) та управлінських дій щодо забезпечення управління процесом професійного самовизначення учнівської молоді в закладах освіти регіону.

Разом з тим, процес управління освітою в регіоні, включає систему органів державного управління, органів управління закладами освіти і громадськими організаціями, людські, фінансові, матеріальні та інформаційні ресурси. Жоден із цих ресурсів сам по собі не почне діяти, поки не буде приведений у дію раціонально, цілеспрямовано, відповідно до своєї місії та завдань. Таким механізмом, спроможним задіяти усі ресурси, є *менеджмент*. Ефективність такого механізму визначається організаційним потенціалом, спрямованим на підвищення якості менеджменту освіти в регіоні, а стан профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю залежить від організаційного потенціалу і конкретних важелів управлінського *впливу* на ресурси освітнього середовища (рис 1.). У зв’язку з цим, виокремлюються компоненти організаційного

потенціалу: корпоративні інформаційні системи, технічне і програмне забезпечення, організаційні структури, корпоративну культуру, кількість та якість ділових партнерів, якість мережевої взаємодії [10]. Водночас нами актуалізується їх роль у ефективній організації інноваційних освітніх процесів забезпечення професійного самовизначення учнівської молоді в закладах освіти регіону, яка узгоджується з ресурсною концепцією стратегічного управління, що наголошує на необхідності визначення ефективності організації з точки зору її ресурсозабезпеченості [9].

Такими різними шляхами нами визначено, що інноваційна інфраструктура, є складником організаційно-управлінських ресурсів і визначальним чинником становлення освітнього середовища у контексті управління профорієнтаційною роботою. Відповідно управлінський потенціал як організаційно-управлінський ресурс становить функція повноважень, влади, лідерських якостей, стилю керування й ціннісних установок та професійна компетентність керівника, педагога закладу освіти. Професійна компетентність керівника, педагога закладу освіти як організаційний ресурс розкривається через науку управління, вибір напряму розвитку закладу освіти в умовах профілізації навчання, відповідне організаційно-методичне забезпечення освітнього процесу для навчання і розвитку учнівської молоді в контексті професійного самовизначення.

Отже, побудова активно діючої інноваційної організаційної інфраструктури є визначальним чинником становлення освітнього середовища у контексті управління профорієнтаційною роботою в закладах освіти регіону. Середовище регіону створює мотивацію та умови для функціонування та розвитку освіти й включає мету, стратегії, інститути, інфраструктуру, фактори, що здійснюють вплив на освітні процеси. При цьому цілі співвідносяться з ресурсами, можливостями, потенціалом регіону з організації профорієнтаційної роботи в закладах освіти.

Очевидно, що структурними компонентами освітнього середовища професійного самовизначення при такому підході є *організаційно-педагогічні умови*, які стають чинниками – *ресурсами* і можливостями – для професійного самовизначення учнівської молоді в умовах регіону. Позиціонуємо *організаційно-педагогічні умови* як-от: чинник успіху у процесі *управління*

навчанням; сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів *педагогічного управління* та матеріально-просторового середовища, що забезпечують успішне вирішення завдань професійного самовизначення в закладах освіти регіону.

Свідомі того, що управління профорієнтаційною роботою полягає у створенні оптимальних *організаційно-педагогічних умов* – як об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, засобів *педагогічного управління* для забезпечення ефективного професійного самовизначення учнівської молоді, ми виділили – *нормативно-правові, соціально-педагогічні, психолого-педагогічні* умови, які, і зумовлюють цілісність в організації профорієнтаційної роботи в закладах освіти регіону. Очевидно, що *нормативно-правову* основу профорієнтаційних процесів складають документи міжнародного, державного та регіонального рівнів, відповідно яким відбувається реалізація базових стандартів освіти, запитів учнівської молоді щодо вибору профілю навчання в старшій школі ЗЗСО і забезпечення готовності керівників та педагогів до управління даним процесом.

Соціально-педагогічні складові умов, започатковують основу для функціонування й розвитку регіональної системи освіти загалом, що забезпечує створення регіональної освітньої політики щодо профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю в закладах освіти. Разом з тим, складаються з таких елементів, як зміст нововведень з профільної освіти, формування варіативного змісту освіти з урахуванням ресурсних особливостей регіону.

Психолого-педагогічні умови, включають: *дидактичну, організаційну, професійну* складову які визначають науково-методичну базу професійної орієнтації; форми та методи реалізація управлінських функцій та рішень.

Разом з тим, зміст профорієнтаційної роботи, передбачає урізноманітнення педагогічних засобів професійного самовизначення з урахуванням сучасних тенденцій оновлення профільної освіти; запитів мешканців регіону щодо якості освіти учнів ЗЗСО; ресурсних можливостей регіону у забезпеченні змін в освіті; професіної компетентності педагогів, управлінської ланки для впровадження профільного навчання як засобу профорієнтаційного процесу в закладах освіти регіону.

Натомість для поліпшення якості профільного навчання щодо професійного самовизначення учнівської молоді в закладах освіти, зосередили увагу на виборі змісту урочної та позаурочної діяльності учнів, де ми виділяємо курси за вибором, основна функція яких – *профорієнтаційна*. Разом з тим, у практиці ЗЗСО в основному, відсутнє навчально-методичне забезпечення для більшості курсів за вибором. Водночас профілізація потребує застосування і впровадження нових педагогічних підходів до організації навчання з огляду на інтереси, схильності та здібності учнів щодо обраного профілю. Для передової практики характерним є використання таких технологій: інтерактивної, проєктної технології, модульного навчання.

Відтак для поліпшення якості профільної освіти і профсійної орієнтації, позиціоновано проєктну технологію активізації профільного навчання з учнівською молоддю, відповідно розроблено навчальну програму «Економіка та менеджмент – мої професійні орієнтири» (*далі Програма*). *Ціль Програми*: сформувати готовність учнівської молоді до вибору професії, надання ефективної педагогічної підтримки учням; окреслити перспективу в подальшому особистому розвитку; формування професійно важливих якостей у обраному виді діяльності, коригування професійних планів, оцінка готовності до вибору професії пов’язаної з економікою, виробництвом. Саме економічну діяльність ми зазначили у професійному виборі, так як перед усіма державами стоїть потреба удосконалювати знання і компетенції як ресурс для пристойної роботи, підприємництва й життя (Ічхонська декларація, проголошена на Всесвітньому форумі з питань освіти, 2015 р.).

Згідно чинних освітніх, нормативних та законодавчих актів [1; 2], у ЗЗСО є повноваження формувати варіативну складову навчального плану відповідно до потреб здобувача освіти. Реалізація Програми передбачає напрям допрофесійної підготовки пов’язаний із впровадженням у зміст позашкільної та загальної середньої освіти окремого гуртка, предмета або відповідних спеціальних курсів за рахунок годин варіативної складової навчальних планів в процесі профільного навчання як професійної орієнтації учнівської молоді в закладах освіти регіону. Зважаючи на окреслені особливості курсів за вибором та їх значення для професійного самовизначення, ми виходили з переконання, що ефективна

профорієнтаційна програма має бути наповнена актуальними темами, проєктною діяльністю й цікавими завданнями творчого характеру.

Натомість *організаційна складова* педагогічних умов, відображає організаційні і змістові форми впровадження освітніх нововведень з профільної освіти в регіоні, взаємодію закладу ЗЗСО з органами державного управління та громадськими інституціями, закладами позашкільного навчання. На цій основі, слід відмітити наповнення профорієнтаційним змістом урочної та позаурочної предметно-перетворювальної діяльності учнівської молоді. Це навчально-виховні, науково-практичні заходи для учнівської молоді в освітньому середовищі (шкільне, позаурочне, позашкільне освітнє середовище). Причому елементи професійного самовизначення учнів включаються у загальну картину уроку в ЗЗСО, чи заняття гуртка в позашкільному закладі освіти (ПЗО), не порушуючи його структури і змісту.

При цьому нами враховано, що організаційна складова умов, включає і підготовку педагога до процесу розробки освітньої програми (проєкту) з урахуванням професійної спрямованості, кар'єрної орієнтації учнівської молоді, її упровадження, оцінювання, презентацію і поширення. З огляду на вищезазначене, підтверджується необхідність використання ефективних профорієнтаційних технологій в ході реалізації програм курсів за вибором, зокрема *проєктної технології*, при підготовці учнівської молоді до вибору та успішної реалізації професійної кар'єри.

Однією з особливостей використання *методу проєктів* як освітньої технології – є забезпечення формування такої стратегічної характеристики особистості, як її суб'єктність, здатність до професійної діяльності. У свою чергу, для цього педагогу важливо бути компетентним у багатьох сферах життя, він має бути спроможним моделювати, конструювати нові (інноваційні), методи, технології навчання і виховання, створювати навчальні проєкти, що мають відповідати потребам учнів. Аналіз багатьох джерел, у яких подано вимоги щодо організації проєктної діяльності, підтверджує, що керівник проєктної учнівської діяльності повинен ознайомитися з особливостями педагогічного керівництва нею, необхідно використовувати власну зацікавленість учнів у знаннях та

показувати, де отримані знання можна застосувати у реальному житті, розвивати освітньо-професійну мотивацію учнівської молоді в закладах освіти регіону.

Зазначене вище, акцентує на *професійній складовій* організаційно-педагогічних умов, яка спрямована на забезпечення процесу розвитку професійної компетентності педагога з формування професійного самовизначення учнівської молоді, насамперед мотиваційної сфери, професійно значущих якостей, творчих здібностей. Окрім того, передбачає створення системи підтримки педагогічних ініціатив, запровадження косультаційно-інформаційної роботи серед педагогічних колективів, формування в управлінської ланки компетентності з організації профорієнтаційної роботи.

Особливо важливим стають організаційно-управлінські ресурси як раціональна організаційна структура управління, що сприяє оптимальній інформаційно-діловій взаємодії між підрозділами організації, сюди входять ефективні керівники, які створюють творчу атмосферу та спонукають співробітників до безперервного удосконалення через обраний вид управління. Таке управління, на нашу думку, більш значуще, оскільки передбачає управління не тільки одним освітнім процесом у якості об’єкта, а й іншими об’єктами, а саме: управління розвитком, управління якістю освіти, управління саморозвитком особистості у педагогічному колективі як основа професійної діяльності керівника закладу освіти. Із цими процесами у нашому дослідженні пов’язано використання *технології організаційного навчання*, що введена в науку і практику управління, американським вченим П. Сенге [11].

На часі, *організаційне навчання* – це пристосування тієї чи іншої організації до мінливих умов і проблемних ситуацій навколишнього середовища за допомогою отримання і переробки інформації, необхідної для вироблення та прийняття оптимальних рішень щодо організації профільного навчання для ефективного професійного самовизначення. З метою формування соціально-значущих якостей і корпоративних цінностей керівників закладів освіти, педагогів позиціоновано цілі *тренінгу з організаційного навчання:* практичне засвоєння основних складових організаційної культури керівників, педагогів закладу освіти, принципів формування та функціонування моделі управління профорієнтаційною роботою в закладах освіти регіону. Такі тренінги, розуміємо

як інноваційну професійну складову організаційно-педагогічних умов, що спрямована на досягнення результатів навчання управлінсько-педагогічної команди на основі принципу організації, що самонавчається та передбачає виконання взаємозалежних дій.

Водночас, аргументація змін у свідомості керівників, педагогів, визначає забезпечення ефективності професійного самовизначення учнівської молоді так, що на здобуття профільної освіти суттєво впливає освітнє середовище. Натомість провідна роль у цьому належить створенню організаційної структури, яка забезпечує управлінський вплив на професійне самовизначення шляхом розширення профорієнтаційного освітнього простору за рахунок встановлення взаємозв'язків з установами, які мають відношення до професійного самовизначення учнівської молоді по своїм функціям. Відповідно моделювання освітнього середовища з профільного навчання передбачає організацію такого освітнього процесу, коли учні, педагоги, управлінська ланка і громадськість взаємодіють за траєкторією розвитку особистості, складають певну траєкторію розвитку ЗЗСО, а ЗЗСО включено в траєкторію соціально-економічного розвитку регіону.

Особливість обґрунтування організаційно-управлінських ресурсів освітнього середовища професійного самовизначення в закладах загальної середньої освіти регіону полягає в тому, що таке середовище дозволяє забезпечувати взаємодію ЗЗСО з педагогічними партнерами з формування профорієнтаційного освітнього простору на основі взаємозалежних і взаємозумовлених педагогічних, управлінських основ і принципів. Організаційно-управлінські ресурси як раціональна організаційна структура управління є дієвим інструментом розвитку професійної компетентності керівників закладів освіти на основі механізму партнерських стосунків, роботи в команді для взаємоадаптації до завдань, що пов'язані з профілізацією навчання на сучасному етапі реформування української освіти.

Література

1. Закон України «Про освіту» від 05 вересня 2017 р. *Відомості Верховної Ради (ВВР).* 2017. №38–39. Ст. 380. ULR: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 .

2. «Положення про освітній округ». Постанова Кабінету Мінстрів України від 27.08.2010 р. №777. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України.* 2010. №2.

3. Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні [Електронний ресурс]. 2015. Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/333

4. Самодрин А. П. Архітектоніка профільної освіти: *навч.- метод. посіб*. Кременчук: ПП Щербатих, 2015. 253 с.

5. Єльникова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: *монографія.* Харків : Крок, 1999. 303 с.

6. Проскунін В. М. Організаційно-педагогічні умови діяльності освітніх округів на регіональному рівні: дис. канд. наук: спец. 13.00.01 / Слов'янський державний педагогічний університет. Слов'янськ, 2008. 256 с.

7. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами: *навч. посібник*. Тернопіль : Астон, 2007. 150 с.

8. Мануйлов Ю. С. Соотношение понятий «пространство» и «среда» в контексте управленческой практики [Электронный ресурс] : материалы Интернет-конференции [«Топологические понятия в образовании»]. 2010. Режим доступа: http://vospitanie.fo.ru/page/Мануйлов_Ю.С.

9. Wernerfelt B. A resource-based view of the firm. *Strategic Management Journal.* 1984. Vol. 5. №2. P.171–180

10. Инновационное развитие: экономика, интеллектуальные ресурсы, управление знаниями / под ред. Б. З.Мильнера. Москва: ИНФРА, 2010. 624 с.

11. Сенге П. П'ята дисципліна: мистецтво і практика організації, котра самонавчається. Київ: Олімп-бізнес, 2011. 408 с

РОЗДІЛ 3. УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ДОМІНАНТА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

РОЗВИТОК ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

Тимошко Ганна

Освіта XXI сторіччя – це суспільні виклики, що диктують необхідність постійного оновлення, розвитку, пошуку ефективних моделей та ресурсів їх впровадження. Освіта України переорієнтовується на вимоги ринкової перебудови всіх сфер соціального життя держави, найперше змінюючи роль керівника закладу освіти як важливої фігури в організації освітнього процесу.

Школа потребує керівника, який би виконував свою роботу високопрофесійно. Адже для сучасної історичної доби характерна тенденція до розшарування закладу освіти за якістю знань. Успішно функціонують елітні навчальні заклади, керівникам яких характерні: стратегічне мислення, впевненість в собі, оптимістичне сприймання світу, компетентність, творчість. За аналогією, такому керівникові притаманне *відчуття сучасності* у педагогічній реальності. Керівник закладу закладу освіти поєднує в собі високий професіоналізм із широким світобаченням. Він готовий оволодівати новими формами, методами, технологіями навчання і виховання, основами менеджменту освіти, що додає йому впевненості у прийнятті управлінських рішень та утвердженні його професійної компетентності.

З наукового погляду *управління* – це спрямована координація й організація об’єкту управлінського впливу, з допомогою якого людина реалізує технологічні, економічні і соціальні цілі [5].

Упровадження ринкових відносин у практику господарювання вимагає принципової зміни методів управління на всіх рівнях управлінської ієрархії. Цим обумовлюється вивчення нових підходів і форм управління, зокрема, *менеджменту* як особливого виду управління. Менеджмент як наукова дисципліна пройшов довгий і суперечливий шлях становлення, і розглядати його потрібно з урахуванням історичного досвіду та цілей і задач, які були характерними для різних етапів розвитку суспільства.

Термін *«менеджмент»* походить від англ. «to manage» і означає «керувати», «очолювати», «завідувати», «бути здатним впоратися з чимось, якоюсь проблемою». Менеджмент слід представляти як науку і мистецтво перемагати, вміння досягати поставлених цілей, використовуючи працю, мотиви поведінки та інтелект людей. У процесі менеджменту здійснюється цілеспрямований вплив на людей з метою перетворення неорганізованих елементів у ефективну і продуктивну силу [8].

Усвідомлення вищезазначеного потребує оновлення векторів розвитку закладів освіти та системи управління ними. Прикладом такої системи є *система адаптивного управління*. Адаптивне управління виникло за потреби спрямованої самоорганізації людини [9]. Для більш повного розуміння потреб спрямування самоорганізаційних процесів необхідно усідомити сутність існування живих систем , як матеріальних, самоорганізованих, динамічних утворень, яким притаманні процеси самогенерації, самопідтримки та еволюції, що здійснюються шляхом утримання і трансляції раніше накопиченого досвіду [16]. В свою чергу, людина є частиною живої природи і позиціонує живу систему у найвищому прояві процесів самоорганізації та здатності до самопристосування.

Адаптивне управління – це процес взаємовпливу, що обумовлює взаємопристосування поведінки суб'єктів діяльності на діа(полі)логічній основі, яка забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення. Адаптивне управління визнає пріоритетний розвиток суб'єктів діяльності і здійснюється за допомогою процесів самоорганізації. Ці процеси спрямовуються на досягнення спільної мети, основою якої є вимоги зовнішнього середовища (людини, організації тощо) і врахування локальної ситуації. Метою адаптивного управління є взаємоузгодження дій всіх учасників управлінського процесу для забезпечення природного розвитку їх в усвідомлених межах і напрямі через спрямовану самоорганізацію.

Адаптивне управління освітнім процесом визначається як системне, багатомірне та багаторівневе управління, яке охоплює всі елементи педагогічної системи, узгоджує процеси управління та самоуправління, зовнішні вимоги та внутрішні мотиви учасників навчального процесу, задає простір для вільної

конкретизації педагогічної діяльності відповідно до реальної ситуації при збереженні стратегічних напрямків, сприяє саморозвитку та самореалізації адміністрації, педагогічного та учнівського колективів.

Трансформаційні процеси, які відбуваються в освіті, вимагають нових підходів до адаптивного управління закладами освіти з метою забезпечення їх високої ефективності , конкурентоздатності та культуровідповідності .

Управлінська практика свідчить про наявність серйозного стратегічного повороту управлінських підходів у напрямі посилення уваги до людської, насамперед професійно-культурної складової діяльності сучасних організацій. При цьому важливим аспектом аналізу стає представлення про цілісність *організаційно-управлінського* контексту керування організацією.

Сучасний керівник закладу освіти усвідомлює оптимістичний підхід до дійсності, є стійким у стресових ситуаціях, активізується в умовах кризи, залишається для учнівського і студентського колективів важливим суб'єктом їх соціалізації з характерною для нього професійною та організаційною культурою. Саме організаційна культура керівника закладу загальної середньої освіти є підґрунтям формування організаційної культури учня, організаційної культури вчителя і організаційної культури школи. Інститутом творення культури від керівника → до вчителя → до учня є сучасний заклад загальної середньої освіти (ЗЗСО). В свою чергу, спираючись на організаційно-діяльнісний підхід в управлінні організацією, виокремлюється явище і поняття «організаційна культура управління», яку здійснює керівник організації [5].

Культура як специфічний спосіб організації життєдіяльності в системі соціальних норм і установ, продуктів духовної праці може бути представлена цілим рядом культурних феноменів. Кожний з них містить набір якостей, характеристик і вимог, які повинні бути реалізовані в освітньому процесі, а саме: відповідальність, участь у спільній діяльності, толерантність до релігійних, політичних, культурних проявів, загальна ерудиція, професіоналізм, здатність особистості до рефлексії саморозвитку, самовдосконаленню, культура мовлення, культура поводження, володіння новими інформаційними технологіями, знання іноземних мов, екологічна відповідальність за професійну діяльність [32].

Історичний розвиток утворення педагогічної науки створили унікальний культурний простір, здатний продукувати нові форми культурної діяльності. Педагогічна культура, організаційна культура, комунікативна культура, рефлексивна культура, екологічна культура, молодіжна субкультура, інформаційна культура підтримуються і розвиваються завдяки сучасному стилю керівництва, створюють сприятливе освітнє середовище. Кожний із культурних феноменів несе специфічні змісти й функціональне навантаження [32].

Процес формування культур, відкритих до змін, сприяє швидкому маневруванню дій щодо прийняття управлінських рішень, розвитку різних форм взаємодії, активізує менеджмент на основі управлінської компетентності, посилює корпоративну відповідальність та моральну доброчесність керівників закладу освіти. Ключовим питанням при цьому, на наше переконання, є визначення чинників впливу та відповідальності керівництва за розвиток належної *організаційної культури*, яка сприятиме необхідним реформам та досягненню визначеної місії закладу освіти. Визнання ролі організаційної культури є одним із тих аспектів, які позиціонують сучасні підходи до управління, у тому числі адаптивного управління людськими ресурсами.

Напрацювання з проблематики організаційної культури накопичені в галузях менеджменту, філософії, психології, соціології тощо. Це, зокрема, роботи О. Бабича, І. Животової, Г. Колєснікова, В. Колпакова, Ю. Семенова, О. Харчишиної, Г. Хаєта та інших. Зустрічаються також роботи з більш широкої проблематики філософії управління (В. Бех, В. Воронкова, Д. Дзвінчук, Г. Нестеренко, О.Пономарьов, О.Романовський, Л.Товажнянський, С.Фареник, І. Шавкун). Проблематика організаційної культури більшою мірою розроблена в працях західних дослідників – таких, як П. Вейл, С. Девіс, М. Елвессон, П. Ентоні, Дж. Мартін, Д. Мейерсон, Р. Моран, Д. Ньюстром, А. Петтігрю, Т. Пітерс, К. Рей, Р. Розенфельд, В. Сате, Л. Смірцих, Г. Сміт, В. Співак, Е. Уілкінз, Р. Уотерман, П. Харріс, Ч. Хенді, Е. Шейн. До психологічних чинників формування організаційної культури зверталися Д. Боллінже, Дж. Дістефано, Г. Лейн, В. Оучі, Г. Хофстеде. Окремі аспекти організаційної культури, зокрема в бізнесових та освітніх організаціях, вивчалися зарубіжними (В. Томілов, С. Рощин, В. Снєтков та ін.) та українськими (Л. Карамушка,

В. Лозниця, Л. Орбан-Лембрик, Ю. Палеха, І. Савка, Г. Тимошко, О. Францев та ін.) вченими. Ця проблема знайшла своє відображення в дисертаційних роботах з питань дослідження організаційної культури в галузі: педагогіки (В. Виноградова, М. Гедієва, Н. Іорданова, Г. Літовченко, Н. Стрижак, Г. Тимошко та ін.); психології (В. Воронін, С. Липатов, Ж. Серкіс); соціології (Н. Зубрева, А. Капітонов, С. Юр'єва та ін.).

Педагогічні дослідження початку XXI століття активізували інтерес до наукових пошуків розвитку системи освіти. При цьому особлива увага приділяється виявленню потенційних можливостей процесів, здатних обновити зміст і структуру освіти, зорієнтованої на виховання всебічно розвиненої і культурної особистості. У цьому контексті, слід відмітити , що у педагогічній теорії і практиці зростає професійна зацікавленість та активізується робота з проблеми управління закладами освіти, різновекторності її інноваційності на засадах розвитку організаційної культури суб'єктів управління школою [28].

Дослідження теоретичних і практичних засад організації управлінської діяльності в закладах освіти представлені творчими науковими здобутками вітчизняних та зарубіжних вчених (Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, В. Кремень, В. Крижко, В. Маслов, В. Олійник, Є. Павлютенков, В. Пикельна, О. Савченко), психологічні й педагогічні теорії розвитку управлінської діяльності та її суб'єкта (Б. Ананьев, І. Бех, Л. Виготський, С. Гончаренко, І. Драч, Г. Костюк, О. Леонтьєв та ін.). Здобутки сучасних науковців щодо якості управлінської діяльності керівників закладів освіти ґрунтуються на методології педагогічного менеджменту (О. Ануфрієва, М. Кириченко, Л. Калініна, В. Маслов, В. Олійник, З. Рябова, В. Шаркунова), менеджменті внутрішкільного управління (Ю. Конаржевський, В. Маслов), педагогічної інноватики (Б. Гершунський, В. Луговий, В. Паламарчук, О. Отич, О. Попова, М. Поташник), менеджменту освітніх інновацій (Г. Єльникова,Т. Махиня, Н. Клокар, Н. Приходькіна, Т. Сорочан і ін.).

Ще на початку XX століття теоретики і практики організаційної діяльності прийшли до одностайної думки про те, що *організаційна культура* є одним з найважливіших чинників при визначенні напрямку організаційних змін. Проте, не дивлячись на необхідність підвищення рівня організаційної культури кожного

учасника освітнього процесу (і в першу чергу керівника педагогічного колективу), наявність певних успіхів у вирішенні теоретичних та практичних аспектів досліджуваної проблеми, ми відзначаємо недостатньо вивчене питання розвитку організаційної культури у процесі *організаційної діяльності* керівника закладу освіти [18].

Організаційну діяльність можна концептуалізувати в принципі як пірамідальну структуру, базовим елементом якої є інтерактивна робоча група, тобто група людей, що під керівництвом свого керівника регулярно взаємодіють один з одним (спілкуються один з одним, мотивують один одного, впливають один на одного) у процесі роботи. Прикладом цих базових елементів у навчально-виховних закладах можуть служити керівник, управлінська команда та педагоги. Такі робочі групи є досить компактними, щоб сприяти розвитку ефективного процесу групової діяльності і надати можливостей для особистої участі в цьому процесі кожного індивідуума, і досить значимими для участі в процесі прийняття рішень, важливих для досягнення організаційних цілей.

Попри численні дослідження, немає єдності у визначеннях, акцентах, методах вивчення як організаційної культури, так і культури взагалі. Це зумовлено як багатогранністю феноменів, так і суспільним розвитком, що привносить нові виклики та можливості відповіді на них. Термін *«організаційна культура»* сам по собі відбиває певну подвійність, адже містить характеристики, зумовлені як суто управлінсько-організаційними особливостями, так і культурними (в широкому розумінні), соціально-культурними, соціально-психологічними. Так чи інакше, культура є феноменом, що ґрунтується на базових цінностях, віруваннях, переконаннях та поведінці, які роблять певну спільноту тим, чим вона є [26].

Поняття «культура» у філософському словнику тлумачиться, як сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань людства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах її продуктивної діяльності. Розуміння культури важливе для усіх, але для лідерів набуває виняткового значення, якщо вони такими насправді є і хочуть вести організацію за собою. Якщо лідери не усвідомлять культуру, в якій вони працюють, ця культура буде ними керувати. Організаційне навчання та

розвиток неможливо зрозуміти без розгляду організаційної культури, яка є основним джерелом супротиву змінам. За висловом Е. Шейна, здатність відчувати обмеження власної культури та розвивати адагітивність культури є основним викликом для лідера (керівника) [25].

Сучасний заклад освіти – це відкрита соціально-педагогічна система, про яку сьогодні говорять як про сферу послуг. Все частіше щодо школи вживають такі поняття, як «конкурентоспроможність», «освітня послуга», «презентаційна діяльність», «позиціонування», «сегмент ринку», «реклама» тощо. У зв'язку з ситуацією, яка склалась на ринку освітніх послуг, як ніколи гостро стоїть питання про формування нової культури навчального закладу і,в першу чергу, її носіїв: керівника ЗЗСО, управлінської команди, педагогів та учнів.

Необхідність розвитку організаційної культури керівника ЗЗСО в сучасних соціально-економічних умовах постає дуже гостро для кожної школи будь-якої форми власності. Високий рівень організаційної культури керівника ЗЗСО можна розглядати як важливий сучасний компонент методичного продукту школи і як додатковий ресурс управління, ресурс розвитку навчального закладу.

У процесі управління закладом освіти чітко відслідковується взаємозв'язок організаційної культури закладу і культури його керівника. Якщо в цілому в менеджменті організаційну культуру визначають як ефективний механізм управління, то в *педагогічному менеджменті* слід розглядати більш широке поняття організаційної культури, таке як культурологічна основа управління, тому що навчальний заклад вже є культуроформуючою організацією.

Організаційна культура навчального закладу має багато складових, а значить – є більш складною як за цілями і завданнями, що ставляться перед нею, так і за змістом, ніж організаційна культура інших установ. Головними носіями організаційної культури закладу освіти є його керівник, управлінська команда, педагогічний колектив, учні та їх батьки.

Особлива роль у процесі формування організаційної культури навчального закладу відводиться керівнику-лідеру. Організаційна культура і лідерство у навчальному закладі взаємопов'язані, оскільки «ми говоримо організаційна культура, а маємо на увазі культуру лідера». Організація – це своєрідне творіння

лідера, тому в ній, як у будь-якому творінні, відображаються особливості особистої культури автора, його погляди і помилки [15; 17; 23].

Вивчення змістовних характеристик культури організації дозволяє визначити три основні підходи щодо визначення характеристик організаційної культури її керівника. Перший – *символічний підхід* (організаційна культура керівника – це сповідування символів, традицій, звичаїв, внутрішніх правил, норм поведінки які забезпечують організацію управлінської діяльності і т.п.). Другий підхід – *когнітивний* (організаційна діяльність стимулює появу системи суб'єктивних умінь, навичок і переконань які поділяються членами організації). Третій підхід – *системний* (процес організації управлінської діяльності розглядається як система, в якій поєднуються формування особистісних та професійних якостей керівника). Інтеграція цих підходів дозволяє виділити пріоритетність організаційної культури керівника у процесі управління ЗЗСО.

Проблема формування організаційної культури керівника ЗЗСО, як складової його управлінської культури, в українській педагогічній науці є новою. Вона продиктована швидкоплинними змінами у суспільстві, невідповідністю шкільної освіти та управління нею вимогам часу. Справді культурним має бути і сам процес управління школою – від його філософської, моральної платформи до організаційної, технологічної. Світовий досвід показав, що культура управління в результаті дає культуру успіху, а значить - розвиток і високу якість шкільної освіти. Організаційна культура і є результатом нового педагогічного мислення, нової філософії як системи оновлених поглядів на навчально-виховний процес. Організаційна культура школи – це така система життя шкільного колективу, коли панує ініціатива, організація, реалізація пріоритетних завдань, коли вчителі та учні знають, що і як їм робити, коли є взаємна повага, взаємодопомога, вимогливість, емпатія, альтруїзм тощо. Провідником такої культури має бути директор школи і його команда, адже культуру творять особистості (люди), вони сповідують її, роблять її сильною ціною власної організаційної культури, що є важливим фактором успішної управлінської діяльності [7].

Базовим чинником організаційної культури суб'єктів управлінського процесу в ЗЗСО є їхня професійна компетентність, яка визначається сукупністю

знань, необхідних для даної педагогічної діяльності або управлінської посади; умінь і навичок, необхідних для успішного виконання функціонально-посадових обов'язків; професійних, ділових і особистісних якостей для більш повної реалізації власних сил, здібностей і можливостей при виконанні функціонально-посадових обов'язків; загальної культури, необхідної для формування гуманістичного погляду, духовно-ціннісних орієнтирів, моральних і етичних принципів особистості; мотивації професійної діяльності.

У нашому дослідженні ми дійшли висновку, що організаційна культура керівника ЗЗСО – *поняття інтегративне, це сукупність цінностей, переконань, норм поведінки та синтез особистісних, громадянських, організаційних, педагогічних, культурологічних та професійних якостей і управлінських компетентностей керівника, необхідних для успішної організації управління сучасною школою.*

Організаційна культура керівника школи включає:

- громадянську складову як суспільно-громадянське позиціонування організаційної культури керівником ЗЗСО;
- культурологічну складову як культурологічні імперативи організаційної діяльності керівника ЗЗСО;
- організаційну складову як організаційну взаємодію, підґрунтя організаційної культури керівника ЗЗСО;
- педагогічну складову, що уособлює педагогічну майстерність як складову ефективної організаційної культури керівника ЗЗСО;
- особистісну складову як особистісну компоненту організаційної культури керівника ЗЗСО;
- управлінську складову, яка включає управлінські компетентності у розвитку організаційної культури керівника ЗЗСО.

Нова парадигма публічного управління відкритою освітньою системою базується на запозиченні передових підходів менеджменту, що передбачає, насамперед, орієнтацію на підвищення якості надання публічних послуг, роботу в умовах конкурентного середовища, застосування ідеології корпоратизму тощо. Запровадження концепції належного врядування (good governance) дає розуміння того, що суспільство може себе зорганізувати на засадах горизонтальних

зв’язків, які виключають використання механізмів примусу і прямого тиску, а суспільні інститути, бізнес і громадськість усвідомлюють свої права, інтереси, прагнуть гарантій рівності та соціальної й економічної справедливості. Усе це зумовлює втілення не лише нових підходів до управління сучасного закладу освіти , але й організаційної культури його керівника.

Організаційна культура керівника школи сприяє її конкурентоспроможності, специфічними ознаками якої виступають:

- якість освітніх послуг , які продукує заклад освіти;
- рівень розвитку інфраструктури (комфортність навчальних приміщень, наявність сучасного інформаційного центру, спортивного комплексу тощо);
- бренд закладу освіти – репутація, імідж (організаційна культура закладу, традиції, свята, історія закладу тощо).

Засадничою є організаційна культура керівника також у розвитку позитивного іміджу закладу освіти засобами позиціонування:

- культури прийняття управлінських рішень;
- мистецтва добору і розстановки кадрів в ЗЗСО;
- культури ділового спілкування в ЗЗСО;
- культури тайм-менеджменту керівника ЗЗСО;
- культури здорового способу життя керівника ЗЗСО;
- культури ведення документації та листування;
- культури делегування повноважень;
- культури організації робочого місця керівника;
- культури маркетингового управління;
- культури самоменеджменту керівника і т.п.

Компетентний керівник ЗЗСО з високим рівнем організаційної культури – це особистість, яка повною мірою втілює в життя основні принципи перебудови освіти, спонукає усіх учасників освітнього процесу підвищувати якість шкільної освіти та позиціонує засобами власного іміджу розвиток іміджу ЗЗСО.

Отже, проектуючи розвиток освітнього закладу, керівникам необхідно забезпечити його культуровідповідність. Справді культурним має бути і сам процес управління закладом освіти, від його філософської, моральної платформи до організаційної, технологічної. Світовий досвід показав, що культура

управління в результаті дає культуру успіху, а значить - розвиток і високу якість шкільної освіти.

Організаційна культура і є результатом нового педагогічного мислення, нової філософії як системи оновлених поглядів на навчально-виховний процес. Це така система життя шкільного колективу, коли панує ініціатива, організація, реалізація пріоритетних завдань, коли вчителі та учні знають, що і як їм робити, коли є взаємна повага, взаємодопомога, вимогливість, емпатія, альтруїзм тощо. Провідником такої культури має бути директор школи і його команда, адже культуру творять особистості (люди), вони сповідують її, роблять її сильною і слабкою засобами і ціною власної організаційної культури, що є важливим фактором успішної управлінської діяльності.

Позитивний особистий приклад керівника, усвідомлення ним уявлень про культуру школи дозволяє йому визначити стратегію розвитку його власної організаційної культури. Особливо чіткі і зрозумілі поставлені цілі стають визначальними для етапу особистісної організаторської діяльності керівника як *планування.* Останнє є процесом ієрархізації цілей за ознакою оптимальної важливості, які керівник передбачає реалізувати за визначений період та умов їх досягнення. Планування надає всім процесам управлінської практики цілеспрямованості та скоординованості, що дозволяє найбільш повно і ефективно використовувати наявні ресурси, комплексно, якісно та якомога швидко вирішувати різнопланові завдання. Процес планування максимально повинен передбачити всебічне вивчення дійсності, тенденцій та закономірностей розвитку об’єкта планування та середовища його діяльності. Чіткість та зрозумілість поставлених цілей стають причиною надмірної деталізації процесу їх досягнення завдяки високому рівню організаційної культури керівника закладу освіти.

Варто також зауважити, що така надмірна деталізація має і негативну тенденцію: зосереджуючи увагу при плануванні на дрібних деталях, керівник схильний до упускання важливих моментів, особливо якщо вони стосуються дещо віддалених у часі напрямів планування (15,25%), матеріальних ресурсів (3,4%), а також операційного етапу (28,8%). Переважно під час планування управлінці не акцентують увагу належним чином на аналізі та контролі за

виконанням планових завдань , які стоять перед колективом(8,47%).

Зазначені тенденції актуалізують дослідження феномену розвитку організаційної культури керівників закладів освіти, яку в узагальненому вигляді вчені характеризують, і як *організовану співпрацю*, і як ризики орієнтовані на досягнення мети та примноження цінностей організації. Цінності, що визначають як керівники закладів освіти працюють та слугують справі, включають:

- досконаліть організації навчання (якісні програми та життєві компетентності відповідно до потреб споживачів освітніх послуг);
- командну роботу – делегування повноважень та колективну діяльність;
- доброчесність – професіоналізм, порядність, довіру , справедливість, повагу до усіх учасників освітнього процесу;
- інноваційні технології управління – створення ситуації успіху для творчого розвитку педагогів, впровадження нових управлінських концепцій, формування культурної взаємодії.

Слід вважати, що базовим чинником організаційної культури суб'єктів управлінського процесу в школі є їхня *професійна компетентність*, яка визначається сукупністю знань, необхідних для управлінської діяльності, умінь і навичок, які сприяють успішному виконанню передбачених нормативними документами функціонально-посадових обов'язків; розвитку професійних, ділових і особистісних якостей для більш повної реалізації власних сил, здібностей і можливостей керівника; розвитку загальної культури, необхідної для формування гуманістичного світогляду, духовно-ціннісних орієнтирів, моральних і етичних принципів особистості, мотивації професійного розвитку.

Організаційна культура керівника на засадах професійної компетентності, впливає на покращення організації освітнього процесу, підвищення трудової дисципліни в організації, забезпечує злагодженість і чіткість роботи співробітників , є визначальним чинником формування загальної культури організації, безпосередньо впливає на результати її діяльності. У свою чергу, професійна компетентність об'єднує різні компетенції керівників і сприятиме ефективності управлінських дій із проблеми формування та розвитку організаційної культури керівника ЗЗСО, що можливо лише за умов плідної

організаційної взаємодії.

Високий рівень організаційної культури керівника навчального закладу покращує організацію навчально-виховного процесу, забезпечує злагодженість і чіткість роботи співробітників, підвищує трудову дисципліну в організації. Важливим фактором успішної управлінської діяльності, без сумніву, є організаційна культура керівника закладу загальної середньої освіти, як складова організаційної культури школи [27].

Організаційна культура керівника – це також система науково-теоретичної структурованої інформації (систематизованих знань) і організаційно процесуальних технологій (форм та методів, адекватних конкретним функціям), що базується на теорії та практичному досвіді наукового менеджменту трансформованих до теми, специфіки та умов функціонування навчальних закладів, а також комплекс психолого-фізіологічних і морально етичних якостей, які необхідні для здійснення ефективної управлінської діяльності на етапах суспільного розвитку.

Дослідники в галузі педагогіки та менеджменту сходяться на думці про те, що організаційна культура керівника – це і форма життєдіяльності та професійної діяльності його як суб'єкта. У свою чергу , проблема взаємозв'язку змін культури освітньої установи з якістю та ефективністю його діяльності недостатньо вивчена, хоча останнім часом позначився інтерес вчених до вивчення умов формування організаційної культури керівника школи. Позитивний особистий приклад керівника, усвідомлення ним уявлень про культуру школи дозволяє йому визначити стратегію розвитку його власної організаційної культури [27].

Як слушно стверджують науковці, оволодіння організаційною культурою має починатися із ліквідації організаційної неграмотності, насамперед, управлінців, керівників, а також із вивчення ними відомих організаційних принципів діяльності. Сучасний стан міжнародних зв'язків України в різноманітних сферах життєдіяльності, вихід її у європейський та світовий простори, нові політичні, соціально-економічні та культурні реалії вимагають певних трансформацій особливо у професійній, фаховій підготовці директора

загальноосвітнього навчального закладу, адже згідно законодавчим документам сучасної освіти нашої держави, директор школи – це професія [12].

Регулювання діяльності керівника закладу освіти передбачає впорядкування його поведінки шляхом надання йому прав, повноважень, обов'язків, встановлення заборон, передбачених соціальними нормами – тобто через сформовану організаційну та правову культуру керівника.

Організаційна культура керівника — це не окремий, самостійний вид загальної (соціальної) культури, а категорія, яка в основному визначається певними видами культури (інтелектуальною, моральною, естетичною, психологічною, особистою культурою та культурою організації управлінської праці. За організаційною культурою керівника визначають його особистісні і організаційні якості та професійну компетентність. Це первинне враження про керівника формує наступну думку про його авторитет як про професіонала і людину. Організаційна культура начебто прогнозує, виробляє віхи, за якими потрібно формувати важливі аспекти правової, моральної, професійної, інформаційної, фізичної та інших видів культур.

Проблема розвитку організаційної культури керівників ЗЗСО вимагає свого ефективного вирішення. Для цього потрібно створити педагогічні умови, які б дозволяли на значно вищому рівні вирішувати цю проблему. Здійснений нами науково-педагогічний пошук дозволив виділити і теоретично обґрунтувати педагогічні умови, які здатні забезпечити формування та розвиток організаційної культури як духовно-практичної властивості особистості, спроможної всебічно освоювати та впроваджувати організаційні цінності та виявляти по відношенню до них найважливіші сили і можливості. До таких педагогічних умов формування організаційної культури керівників у процесі організованої фахової підготовки слід віднести: передавання керівникам необхідного правового та організаційного досвіду шляхом використання у педагогічному процесі відповідних інформаційно-тематичних блоків; розвиток організаційної активності керівників школи на основі діалогічної та презентаційної форми обміну досвідом, щодо організації управління закладом освіти.

Досягнення мети по формуванню організаційної культури є наслідком оптимального поєднання всіх принципів формування організаційної культури з

огляду на умови, в яких відбувається цей процес. Важливо при цьому забезпечити гармонійну взаємодію універсальних і національних принципів формування організаційної культури, які у кожного народу мають свої особливості.

На нашу думку, до принципів формування та розвитку організаційної культури можна віднести:

- цілеспрямованість процесу формування організаційної культури;
- зв'язок організаційної культури з життям;
- єдність свідомості та поведінки у формуванні організаційної культури;
- принцип взаємозалежності педагогічних явищ і організаційних процесів у формуванні організаційної культури;
- поєднання педагогічного керівництва з ініціативою керівників;
- принцип системності, послідовності й наступності у формуванні організаційної культури;
- принцип єдності загальнолюдського, національного і певної організації;
- принцип культуровідповідності;
- принцип оптимального поєднання індивідуальної та групової форм організації формування організаційної культури.

Отже, принципи формування та розвитку організаційної культури складають певну систему, адже всі вони описують цілісне, системне явище, яким є процес формування організаційної культури.

Щодо методів формування організаційної культури керівників ЗЗСО у процесі їх фахової підготовки, то основними з них можуть бути:

- Методи формування свідомості особистості.
- Методи формування досвіду суспільної поведінки і діяльності.
- Методи стимулювання діяльності діючих та майбутніх керівників.
- Методи контролю і аналізу ефективності освітнього процесу в ЗЗСО.

Організаційна культура керівників виступає відносно стійким поєднанням предметних, розумововольових і моральнопсихологічних інтегрованих компонентів, які гармонійно взаємодіють і проявляються у світоглядній професійній діяльності керівника ЗЗСО. На цій підставі організаційна культура

керівників закладів освіти визначається як невід'ємний складник їх професійної та фахової підготовки і може бути свідченням успішної продуктивної діяльності.

Аналіз проблем розвитку організаційної культури у процесі професійної діяльності керівників ЗЗСО дає можливість окреслити головні позитивні тенденції, значення яких є актуальним і які можуть бути використані для удосконалення системи розвитку організаційної культури:

- професійна спрямованість процесу формування організаційної культури керівників ЗЗСО;
- єдність процесу формування організаційної культури керівників і їх методичної підготовки до управлінської діяльності в ЗЗСО;
- введення до програми професійної підготовки завдань з методики формування організаційної культури керівників ЗЗСО;
- впровадження в навчальний процес з метою формування організаційної культури керівників ЗЗСО методів активного навчання: проблемного викладу, дискусій, дидактичних, рольових і ділових ігор, конференцій, круглих столів та вдосконалення традиційних методів;
- впровадження в навчальний процес спеціальних навчальних курсів, змістом яких є формування організаційної культури керівника ЗЗСО.

На нашу думку процес формування та розвитку організаційної культури керівників шкіл на різних стадіях їхньої професійної діяльності включає:

- створення концепції розвитку організаційної культури керівників ЗЗСО як комплексу положень, що дають цілісне уявлення про формування організаційної культури і визначають методологію і організацію управлінської діяльності;
- побудову моделей організаційної культури керівника установи;
- надання системного характеру діяльності з управління розвитком організаційної культури керівників;
- індивідуалізацію роботи на основі діагностичного оцінювання особистісно-професійного потенціалу керівників;
- психологічний супровід діяльності керівника;
- використання різних форм роботи (як традиційних, так і інноваційних) з розвитку організаційної культури керівників;

- створення рефлексивного середовища, що сприяє розвитку суб'єктів управління;
- забезпечення матеріально-технічних та інформаційних можливостей для розвитку організаційної діяльності;
- створення умов для самоменеджменту керівників ЗЗСО;
- виховання потреби у керівника формувати і розвивати культуру школи та власну організаційну культуру.

У процесі підвищення кваліфікації керівників ЗЗСО можна акцентувати увагу на таких складових розвитку організаційної культури керівника як:

- формування управлінських якостей керівника у процесі фахової підготовки педагога – предметника;
- самоменеджмент керівника ЗЗСО впродовж професійної діяльності (самоорганізація, самоактуалізація, саморозвиток, самоуправління);
- розвиток управлінських якостей у системі післядипломної освіти, яка включає також і магістерську підготовку управлінця.

Інформаційна революція, темпи соціальних трансформацій, новий тип рольових відносин у суспільстві диктують досить тверді вимоги до професійного стилю мислення всіх учасників педагогічного процесу в системі підвищення кваліфікації, де відбувається специфіка педагогічної діяльності, яка побудована на спілкуванні і припускає всебічний обмін думками, знаннями, досягненнями з тими, хто бере участь у процесі навчання. Формами роботи з підвищення рівня організаційної культури керівника в системі післядипломної педагогічної освіти можуть бути: семінари-практикуми, робота в творчій групі, управлінський практикум, консультації, школа молодого керівника, вирішення управлінських ситуацій, постійно діючі семінари, майстер-класи, управлінська підтримка, супервізія і консультування, науково-методичний супровід розвитку організаційної культури, відкриття та функціонування наукових шкіл для інтеграції творчих здобутків з досліджуваної проблеми.

Важливою складовою розвитку організаційної культури керівника навчального закладу є розробка програми формування та розвитку організаційної культури з урахуванням власних можливостей, реальних умов, чинників. Керівник має забезпечити системний збір діагностичних даних про

розвиток організаційної культури для досягнення бажаного результату. Подальший крок – реалізація програми розвитку організаційної культури, оцінка реального стану організаційної культури керівника відповідно до вимог управлінської діяльності та власного творчого потенціалу. Дотримання схеми розвитку організаційної культури керівника приведе до оптимізації розвитку організаційної культури в майбутньому [15].

Аналізуючи навчальні плани регіональних закладів системи післядипломної освіти, можемо зауважити, що їм слід розширювати різновекторність спектрів навчальних курсів та спецкурсів щодо формування змісту, форм та методів культури освітньої організації в цілому, та організаційної культури керівника, зокрема, в основу якого покладений функціонально – діяльнісний підхід щодо організації управління навчальним закладом. Доцільно було б включити у варіативну частину навчальних планів підготовки магістрів управління закладами освіти та в систему підвищення кваліфікації керівників спецкурс: «Організаційна культура керівника закладу освіти».

Педагогічна спільнота освітньої галузі прагне здійснювати свою почесну місію – формувати майбутнє України у творчій співпраці із керівниками - лідерами, які використовують у процесі педагогічної взаємодії організаційні домінанти успішної професійної діяльності:

- *Здатність до екстраполяції*. Сильні лідери не мають потреби в достатку даних. Маючи глибокі й широкі знання, вони інтуїтивно розуміють, як далеко можуть зайти у своїй екстраполяції ситуації.
- *Вміння виділити головну проблему серед інших.* Занадто високий показник завзятості (за психологічним тестом Едвардса) для успішно діючих керівників – небажаний. Потрібна цілеспрямованість і в міру гнучкість, що складає найважливіші аспекти поведінки керівника-лідера.
- *Стійкість у ситуації невизначеності*. Це одна з головних якостей керівника. Його не насторожує відсутність зворотного зв’язку. Він справляється зі своєю справою і розв’язує проблеми, непосильні для інших, нездатних до дій в умовах невизначеності.

- *Розуміння.* Успішно діючим керівникам властива висока сприйнятливість та розвинута інтуїція. Вони швидко відрізняють істотні сторони ситуації від несуттєвих.
- *Здатність брати управління на себе.* Особистість звикає до ролі керівника з моменту свого призначення. Керівник повністю бере відповідальність на себе і не дозволяє розчаруванню, заздрості інших заважати виконанню своїх обов'язків.
- *Наполегливість.* Успішно діючі керівники, при відсутності ригідності й догматизму, завзято виконують задумане, навіть якщо їхня точка зору виявляється непопулярною.
- *Здатність до співробітництва.* Успішно виконуючи свої функції, керівники-лідери вміють діяти ефективно.
- *Ініціативність.* Успішний керівник активний. Ініціативність такого керівника включає одну з основних якостей, що веде до успіху — здатність ризикувати.
- *Енергійність.* Керівнику важко домогтися успіху без фізичних і інтелектуальних можливостей. Запас фізичних і інтелектуальних сил поповнюється за рахунок величезної енергії успішно діючого лідера.
- *Успішно діючий керівник охоче передає знання, дає поради, допомагає кар'єрному росту інших.* Він завжди готовий допомогти професійному розвитку, просуванню інших колег службовими сходами.
- *Керівникам властива емпатія (співпереживання).* Успішні лідери володіють свого роду особистим радаром, що дає їм можливість відчувати, що почувають і навіть думають їхні колеги.
- *Ідентифікація себе зі справою*. Найбільш успішні керівники здатні переносити невдачі без почуття поразки або приниження. Вони впевнені у собі. Все це дає лідерові сили протистояти небажаному розвитку подій.
- *Толерантність.* Успішно діючі керівники проявляють співчуття до інших, не очікуючи, що їх за це будуть більше поважати. Такий лідер прекрасно розуміє, що прагнення будь-що подобатися підлеглим зробить його нездатним керувати. Лише завдяки сильному почуттю ідентифікації він буде здатний приймати непопулярні рішення.

- *Зацікавленість у розвитку власної організаційної культури.* Керівник, якому властива сильна організаційна культура, продукує організованість.
- *Незалежність.* Керівники, які домагаються успіху, усвідомлюють межі своїх можливостей, співпрацюють з іншими, але коли справа доходить до ухвалення остаточного рішення, вони проявляють незалежність.
- *Гнучкість.* Керівник – лідер є гнучким у прийнятті рішень. Це наближає лідера до досягнення поставленої мети.
- *Почуття гумору.* Найбільшого успіху домагаються керівники, які мають почуття гумору. Вони здатні бачити позитивну сторону там, де інші бачать тільки недоліки.
- *Цілісність особистісного ідеалу***.** Наслідком усвідомлення власного ідеалу й фактичної поведінки лідера є те, що він живе у злагоді із самим собою. З ним легко спілкуватися, оточуючі почувають себе поряд з ним невимушено, незалежно від їхньої посади або суспільного становища.

Таким чином, організаційні домінанти керівника – лідера – важливі фактори, що визначають його життєві і ділові успіхи та сприяють розвитку його організаційної культури.

Організаційна культура керівника закладу освіти є визначальним чинником формування загальної культури організації та безпосередньо впливає на результати її діяльності. Керівник Нової української школи усвідомлює, що у процесі формуванні особистості є два головних аспекти – професійний і культурний. Вони характерні для всіх учасників освітнього процесу сучасної школи. *Культурний учень* – це продукт діяльності педагогічного колективу; *культурний педагог* – це інтелігентна людина за своєю найвищою духовною сутністю із творчим і гуманним способом світобачення і світосприйманням; *високоорганізований керівник ЗЗСО* з високим рівнем організаційної культури – це особистість, яка повною мірою втілює в життя основні принципи реформування вітчизняної освіти та спонукає усіх учасників освітнього процесу підвищувати якість освітніх послуг Нової української школи.

Література

1. Акімова О. Організаційна культура державного службовця в умовах розбудови українського суспільства. *Вісник НАДУ*. 2005. № 1. С. 147-152.

2. Базарова Т. Ю., Еремина Б. Л. Управление персоналом: Учебник для вузов. М.: Банки и биржи, ЮНИТИ, 1998. 423 с.

3. Болгаріна В.С. Культурологічний підхід як імператив управління сучасною школою. *Культурологічний підхід до управління школою*. Х.: Основа, 2006. 112 с. (Б-ка журн. « Управління школою »; Вип. 5(41)) С. 40-50.

4. Болгаріна В.С. Реалізація культурологічного підходу до управління навчально-виховним процесом. *Культурологічний підхід до управління школою*. Х.: Основа, 2006. 112 с. (Б-ка журн. «Управління школою»; Вип. 5 (41)). С. 51-82.

5. Васильченко Л.В. Критерії сформованості управлінської культури керівника школи. *Управлінська культура і компетентність керівника*. Х.: Основа, 2007. 176 с. (Б-ка журн. «Управління школою», Вип. 3 (51)). С. 63-69.

6. Даниленко Л. Основні напрями розвитку менеджменту освітніх інновацій. *Менеджмент інновацій в освіті*. К.: Шк. світ, 2007. (Б-ка «Шк. світу»). с. 82-95.

7. Есипова О.В. Место организационной культуры в системе управления предприятием. *Вестник ОГУ*. 2013. № 5.С 34.

8. Єльникова Г. Управлінська культура керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Управлінська компетентність*. К.: Ред. загальнопед. Газ., 2005. 128с. (Б-ка « Шк.. світу»). с. 102-109.

9. Єльникова Г.В. Основи адаптивного управління. К.: ЦІППО АПН України, 2002. 133с.

10. Зайцев А. Б. Организационная культура как фактор формирования профессионального менталитета учителя: *дисс....канд. пед. наук* / М. 2000. 166 с.

11. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту: *Навчальний посібник.* К.: Либідь, 2004. 424с.

12. Карамушка Л.М., Сняданко І.І. Психологія організаційної культури (на матеріалі промислових підприємств): *Навчальний посібник*. К.-Львів: Край, 2010. 212 с.

13. Королюк С. До проблеми розвитку культури сучасного директора школи. *Директор школи.* 2005. №13. С. 37.

14. Культурология. История мировой культуры / Пол. ред. А.Н. Марковой. М., 1995. С.9.

15. Мармаза О.І. Організаційна культура управління. *Управління школою*. 2003. №7. С. 19-23.

16. Мармаза О.І. Управління навчальним закладом. Харків: В-во «Тамон», 2003. 157 с.

17. Микитюк І. Педагогічна культура вчителя в контексті сучасної культурно-освітньої ситуації. *Вища школа.* №4., 2009. С.93-94.

18. Павлютенков Є.М., Крижко В.В., Лідер. *Основи управління школою*. Х.: Основа, 2006. (Б-ка журн. «Управління школою»). С.103-128.

19. Палеха Ю.А. Ключі до успіху, або Організаційна та Управлінська культура: *навчальний посібник*. К.: Вид-во Європейського університету, 2002. 337 с.

20. Полосин А. В. Социально-психологические условия совершенствования культуры современного российского предприятия: *дисс. ... канд. псих. наук* /М., 2004. 274 с.

21. Пометун О., Середняк Л., Сущенко І., Янушевич О. Управління школою, що змінюється. *Порадник сучасного директора*. Тернопіль: Видавництво Астон, 2005. 192 с.

22. Серкіс Ж.В. Про організаційну культуру закладу освіти. *Практична психологія та соціальна робота.* № 9-10. 2002. С. 4-9.

23. Серкіс Ж.В. Проблеми управління організаційною культурою. *Теоретико-методологические проблемы совершенствования психологической подготовки менеджеров. Сб. научный труд. Приложение к научному журналу «Персонал»*, № 1(55). Киев, 2000. С. 190-192.

24. Тимошко Г.М. Аналіз феномену «Організаційна культура у педагогічній теорії і практиці». *Вісник ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка*. 2012. № 96 С. 211-214.

25. Тимошко Г.М. Історичні аспекти розвитку організаційної культури керівника в системі управління загальноосвітнім навчальним закладом. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 84. Серія: Педагогічні науки: Збірник*. Чернігів: ЧДПУ, 2011. № 84. С. 183-187.

26. Тимошко Г.М. Організаційна культура керівника ЗНЗ – важливий фактор управлінської діяльності. *Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки* (Ніжинський державний педагогічний університет імені Миколи Гоголя) / За заг. ред. проф. Є.І. Коваленко. Ніжин, 2009. №6. С. 20-25.

27. Тимошко Г.М. Особливості розвитку організаційної культури керівника в системі управління загальноосвітнім навчальним закладом. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць*. Ун-т менедж. освіти НАПН України; ред. кол.: О.Л. Ануфрієва та ін. К., 2005. Вип. 3 (16) / голов. ред. В.В. Олійник. 2011. 588 с.

28. Тимошко Г.М. Сучасні наукові погляди на організаційну культуру керівника ЗНЗ в міждисциплінарному аспекті. Теорія та методика управління освітою. 2013. №10. С 126-135.

29. Тимошко Г.М. Формування культури шкільного середовища засобами організаційного впливу керівників ЗНЗ. *Вісник ЧДПУ імені Т.Г.Шевченка. Випуск 61. Серія: Педагогічні науки: Збірник.* Чернігів: ЧДПУ, 2009. № 61. С. 30-37.

30. Туріщева Л.В. Культура спілкування керівника. *Психологія управління*. Х.: Основа, 2005. (Б-ка журн. «Управління школою»; Вип. 9 (33). С.42-46.

31. Ушаков К. М. Теория и практика повышения квалификации управленческих кадров системы образования в нестабильной ситуации: *дисс. в виде науч. докл. ... д-ра пед. наук* / СПб. 1998. 69 с.

32. Хуторський А. В. Ключові компетенції як компонент особистісно-орієнтованої парадигми. *Адукацыя й выхаванне*. 2004. № 3. С. 3-9.

33. Элвессон, М. Организационная культура. Харьков: Изд-во «Гуманитарный центр», 2005.186 с.

РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИЦТВА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЩОДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАХОДІВ У СФЕРІ ЗАПОБІГАННЯ ТА ПРОТИДІЇ НАСИЛЬСТВУ

Грищук Дмитро

Стратегічною метою нової української школи у XXI столітті є створення та забезпечення належних умов організації та проведення освітньо-виховного процесу як для викладачів, так і для здобувачів освіти. До переліку таких умов входять якісний матеріально-технічний стан закладів освіти, високий професійний рівень викладацького складу, практико-орієнтоване навчання, людино-центристський, особистісно-орієнтований, партнерський підхід у взаєминах «вчитель-учень», інноваційна спрямованість освіти, морально-етична наповненість викладання освітніх програм, безпека усіх учасників навчально-виховної діяльності. Остання умова, на наш погляд, є базовою для подальшого розвитку як сучасного закладу освіти в цілому, так і особистості здобувача та викладача окремо. Без відчуття безпеки учасники будь-якого процесу не мають достатнього рівня вмотивованості для повноцінної участі в ньому та не отримують при цьому ані задоволення, ані будь-яких нових знань, умінь та навичок. Створення безпечного освітнього середовища є основою концепції «Child friendly schools» представленою ЮНІСЕФ. Вона містить положення про наступне:

- заклад освіти має забезпечувати для кожної дитини достатнє середовище для фізичної безпеки, емоціонального комфорту та психологічного розвитку;
- викладач грає вирішальну роль для створення належної атмосфери роботи та включення серед здобувачів освіти;
- заклад освіти має докласти максимум зусиль та надати достатню кількість інструментів (загальна шкільна культура, розклад, правила поведінки та дисциплінування) для розкриття навчального потенціалу кожного здобувача освіти;
- головною метою закладу освіти має бути підвищення умотивованість дитини на подальше навчання [1].

Аналіз останніх подій в Україні дає можливість констатувати наявність усіх перспектив для подальшої активізації діяльності щодо забезпечення умов для

безпечного освітнього середовища. Актуальність та гострота питань обумовлена зумовлена цілою низкою факторів, серед яких заслуговують на особливу увагу наступні.

Середовищний. Реформа децентралізації стимулює процеси організації управління освітою у територіальних громадах. Проте соціально-економічний стан у регіонах держави є неоднозначним та лінійним. Населення територій, що знаходяться на межі військових дій російсько-української війни, або тих, що залежать від світової економічної кон'юнктури (регіони залежні від стану вугільної промисловості) сьогодні найбільш гостро переживає соціально-економічну кризу (безробіття внаслідок закриття містоутворюючих підприємств, низький рівень заробітної плати, важкі умови праці, екологічні проблеми, міграція працездатного населення в інші регіони, старіння працюючих кадрів на місцях, низький рівень інвестицій в місцеву інфраструктуру через близькість до фронту), що не може не відображатись на загальному криміногенному стані, у якості взаємовідносин подружжя, дітей та батьків, рівні соціальної, громадянської та духовної культури населення. Такий стан речей неодмінно впливає і на якість місцевої освіти, особливо в плані забезпечення належного рівня фізично та психологічної безпеки учасників освітнього процесу. Тому територіальні громади, що найбільше потерпають від наслідок-соціально-економічної кризи мають докласти зусилля для розробки заходів попередження насильства в закладах освіти з огляду на економічну, соціальну специфіку даного регіону.

Соціально-культурний та етнічний. Не менш важливою є також увага до політичного, етнічного, культурного та релігійного факторів життя у певній місцевості. Нерідко зазначені фактори грають провідну роль у соціальних контактах особистості. Прикладом може стати низка скандалів на рівні окремих шкіл в деяких регіонах країни щодо впровадження до шкільної програми обов'язкового предмету «Християнська етика» [2]. Те, що духовність має бути прищеплена ще з дитинства, і школа має бути форпостом у справі розвитку моральної і духовно-розвиненої особистості, що християнські моральні цінності містять в собі прогресивний історичний світовий досвід сталого особистісного розвитку - про все це у нас не має сумніву. Проте в деяких випадках

керівництвом закладів освіти не були враховані місцева етнічна та релігійна специфіка. Так, наприклад, серед батьків-мусульман або «Свідків Єгови» не було проведено достатньої роз'яснювальної роботи щодо місця та статусу такого предмету в шкільній програмі, що призвело до обурення деяких батьків з приводу начебто примусового навчання їх дітей основ християнської етики і моралі. Не вщухає дискусія щодо деяких регіонів Закарпаття, де компактно мешкають угорські національні меншини, про місце та статус української мови в місцевій освітній системі [3]. Непоодинокими є факти гострих конфліктів в деяких районах між родинами вимушених переселенців та місцевим населенням. Так, за результатами соціологічного дослідження Інституту соціології НАНУ «Українське суспільство», у 2017-2018 роках відповідно 15% та 11% опитанних були свідками відкритих конфліктів між ВПО та місцевими мешканцями [4].

Кризовий. Слід також звернути увагу і на наслідки гібридної війни Російської Федерації на Донбасі. Стресові ситуації які пережили на собі діти (наприклад, вимушені покинути своє місто чи селище, озброєні люди насильно проникли в помешкання, дім обстріляли, розпад сім'ї внаслідок війни, перебування члена родини в ув'язненні, член родини пішов воювати, поранення або загибель члена родини, досвід відчуття холоду або голоду, був свідком поранення або загибелі когось, сексуальне насильство, погрози на свою адресу та ін. [5]) провокують різноманітні емоційно-психологічні стани, які у свою чергу впливають на особливості їхньої поведінки. Серед екстарналізованих типів поведінки можна виокремити агресію, вороже ставлення до оточення, зухвалість, провокація або діснення нападів на інших, схильність до деструктивних форм поведінки та ін. [6].

Інституційний. Також не слід забувати і про соціально-економічний стан, рівень освіченості, загальної родинної культури окремо взятої сім'ї. Кризові сім'ї (існує така типологія сімей: кризова, проблемна, невротична, криміногенна, нейтральна [7]) це розповсюджений феномен, який не завжди підпадає під загальні правила. Склад причин та умов розвитку кризи у родині доволі широкий та вміщує в собі крім вище перелічених факторів також і стан фізичного та психічного здоров'я членів родини, рівень їх освіти, комплекс пережитих ними психологічних травм, загальний курс родини на певну аксіологічну модель

поведінки та стиль життя, життєві обставини, склад сім'ї, житлово-побутові умови, юридичні проблеми та ін. В результаті перебування дитини у такій сім'ї формується цілий комплекс відхилень у поведінці та розвитку як: агресивність, тривожність, схильність до фрустрації, затримка розумового розвитку.

Інформаційний. Вплив медіа та ЗМІ на психічний розвиток дитини з кожним роком зростає. Зворотньо-пропорційним є зниження контролю дорослих за якістю інформації, що отримують кожного дня діти та підлітки. Програми «батьківського контролю», «дитячий Інтернет» не долають негативного впливу на зростаючу особистість через неконтрольовану рекламу або необмежений доступ дітей до мережі через технічні можливості більшості сучасних телефонів. Батьки купують дитині телефон з метою підтримувати з нею постійний зв'язок, мати можливість у будь-який час надати необхідну допомогу. Але «зворотнім боком медалі» є безмежні можливості за допомогою цих телефонів спілкуватися за допомогою соціальних мереж будь-якими (не рідко небезпечними) особами. Крім того останнім часом активними є асоціальні або антисоціальні співтовариства в мережі Інтернет, які підбурюють дітей до проявів агресії відносно оточуючих або тварин, чи схиляють до небезпечних для себе дій, чи, навіть, до самогубства. Не останнє місце в переліку негативних інформаційних впливів займає ідеологічна пропаганда, під вплив якої часто підпадають старші підлітки. Особливо масованого нищівного ідеологічного удару переживають на собі не менше 140 тис. школярів на тимчасово окупованих територіях Донбасу. Так, О.Радзієвська аналізуючи вплив сепаратистської пропаганди націленої саме на дітей (мультфільм «Одного разу наше життя змінилося», новорічна дитяча казка «Спасенное Рождество», пізнавально-розважальний журнал «Вежливые человечки»), констатує перекоучування факті, паплюження та зневагу до перших осіб держави, ставлення під сумнів легітимності української влади. Все це, за ствердженням науковця, формує в дитячій свідомості викривлену картинку сприйняття сьогодення, змінює життєві та соціальні цінності, дезорієнтує на шляху самоідентифікації [7]. Проблема набуває нової гостроти в ситуації, коли під впливом міграційних процесів (продовжується відтік молодих родин, шкільної та студентської молоді з тимчасово окупованих територій до інших регіонів України) хлопці та дівчата, які зазнали на себе вплив кремлівської

пропаганди, будуть віддзеркалювати її постулати у своїх відносинах з однолітками, або зазнають за свої переконання тиск з боку місцевих мешканців.

Згадані фактори суттєво впливають на загальний стан соціальних відносин як серед дорослого населення, так і серед підростаючого покоління. Заклад освіти нерідко стає територією, де виплескуються всі нажиті дитиною проблеми у вигляді певних реакцій на ситуацію, яку вони обчислюють як потенційно екстремальну. Психологи виділяють наступні типові захисні реакції [8]:

- *відмова* - це реакція пасивного протесту. Вона проявляється в відмові у спілкуванні, в участі в освітньому процесі, в прийомі їжі, втечі з дому на ін.;
- *опозиція* - активний протест дитини проти норм та вимог дорослих. Опозиція може розвитватися гостро і бурхливо. Науковці перелічують наступне: плач, крик, падіння на підлогу, удари головою, махання руками, намагання нанести удар або ущипнути, штовхання, руйнування всього, що попадається під руку та ін.;
- *імітація* - незріла форма ідентифікації. Вона проявляється в спробі дитиною наслідувати певну особу або героя в усіх його проявах. Наприклад, діти, емоційно відкинуті батьками, схильні в усьому імітувати їх поведінку в надії повернути їх любов, а підлітки, які прагнуть стати членами підліткової групи, - у всьому імітувати групову поведінку;
- *компенсація* - це поведінка, якою дитина прагне пояснити собі і заповнити слабкість і неспроможність і одній області успіхами в іншій. Часто захист по типу компенсації здійснюється не за мвстом нестачі або порушення, а в іншій, далекій сфері. Це таке собі відволікання особистої та суспільної уваги від певної проблеми;
- *емансипація* - це боротьба дітей за самоствердження, самостійність, свободу. Це прагнення вивільнитися з-під контролю дорослих. Нерідко це проявляється в грубому та зухвалому відношенні до дорослих; *заміщення* - нормалізація психічної рівноваги дитини через особливе відношення до неживих предметів, наприклад іграшки, коли взявши її до рук, дитина «дає»

собі можливість робити і говорити все, що їй самій заборонено: бути жорстокою, лаятися, висміювати інших тощо;

- *ізоляція* - це захисний механізм, пов'язаний з відділенням почуття від ситуації. В таких випадках дитина «відключається» від зовнішнього світу і занурюється в власний світ, віддається мріям, стає відчуженою;
- *регресія* - захист за рахунок повернення почуттів і дій до тієї стадії розвитку особистості, і якій ці дії були іспішними, а почуття переживалися як задоволення.

Очевидно, що наявність таких типів поведінки не впливає позитивно ані на загальний рівень успішності в освітньому процесі, ані на якість особистісних взаємовідносин на рівнях «здобувач освіти-здобувач освіти», «здобувач освіти-педагог», «здобувач освіти-керівництво закладом освіти». Організовуючи заходи проти насильства в закладі освіти, слід розглянути цей феномен в світлі його прояву (булінг) та наслідків (жертви булінгу або домашнього насильства).

Все частіше сьогодні в освітньому середовищі лунає термін «булінг», при чому від відноситься до всіх учасників освітнього процесу, включаючи педагогів. На Заході проблемою неуставних відносин серед дітей та підлітків почали опікуватися ще на початку минулого століття [9]. Перші ґрунтовні дослідження були представлені в студіях скандинавських науковців (Д. Олвеус, А. Пікас, Е. Роланд та ін.). Згодом інтерес до цієї проблеми виник у Великобританії (Д, Лейн, Е. Мунте, В. Ортон та ін.). У США питанням причин та наслідків булінгу присвячені праці Н. Данкансона, П. Махоні, П. Рандола та ін. У вітчизняній науці проблеми шкільного насильства вивчали Є. Грибанов, Л. Нечипорук, О. Ожийова, В. Пономарйов, О. Шуміло, Є. Іванченко та ін. Булінг (походить від англ. bully - хуліган, задирака, грубіян, "to bully" - задиратися, знущатися) - тривалий системний процес свідомого жорстокого ставлення, агресивної поведінки до дитини чи дорослого учасника освітнього процесу з метою заподіяти фізичну шкоду, скоїти насильство сексуального характеру, викликати страх, тривогу або ж створити негативне середовище для жертви. На думку Д. Ольвеуса булінг містить в собі три компоненти: агресію, системність та довготривалість, нерівність влади або сили [10]. Л. Кішлі виділяє сім ознак булінгу:

1. емоційне приниження, що включає вербальні і невербальні способи вираження;

2. продовження емоційно образливої і принизливої поведінки впродовж тривалого періоду;

3. непривітна і недовірлива поведінка;

4. втручання у приватне життя особи;

5. погіршення психологічного і фізичного стану людини, на яку спрямована агресія;

6. намір завдати шкоду іншій людині, що дозволяє чи сприяє, щоб ця людина пережила травмуючі події;

7. агресор займає вище становище, ніж його жертва, і відповідно дозволяє собі дії, що принижують гідність і завдають моральної або фізичної шкоди іншій людині [11].

Загалом у світі за дослідженнями UNICEF, кожна четверта дитина (24 %) зазнала булінгу з боку однокласників протягом останніх трьох місяців, а 67 % пережили прояви такого насильства. В Україні за даними 2019 року кількість кривдників становить 35%, а жертв - 39%. При чому порівнюючи результати попереднього року, кількість ображених зросла на 1%.

Умовно виокремлюється три рольові групи, які задіяні в булінгу: агресор (хуліган, булер агресивний чи пасивний), жертва (пасивна або провокативна), спостерігачі (свідки). Кожен учасник групи грає свою вирішальну роль в шкільному насильстві та обумовлюют декілька моделей колективной поведінки. Агресивний хуліган зазвичай прагне домінувати над іншими. Він знаходить жертву, за допомогою якої ним досягаються певні цілі: самоствердження, самовираження, домінування. Палітра причин такої поведінки достатньо строката: від особистісних заздрощів до переносу своїх травм на іншу особу. Пасивний булер грає роль підбурювача агресивного хулігана. Нерідко ситуативні ролі пасивних булерів грають свідки або спостерігачі. В. Гончаров виокремив три основні типи дитячої агресії:

1. *імпульсивно-демонстративний тип*. Головною метою представників такого типу є звертання на себе суспільної уваги. Нерідко поведінка таких дітей відображає правило «від любові до ненависті - один крок». Їхні відносини з

іншими імпульсивні та непередбачувані. Неможливість реалізуватися через традиційні форми спілкування, штовхає таких дітей до агресії;

2. *нормативно-інструментальний тип*. Агресія для дітей такого типу - норма соціальної поведінки. Їх жорстокі діє цілеспрямовані та є засобом досягнення мети. Вони природно є лідерами колективу, але свої лідерські якості пони виражають найпростішим шляхом - домінуванням та агресією. Вони є закритими до переживань і почуттів жертв і оточуючих, прагнучи тільки власної вигоди;

3. цілеспрямовано-ворожий тип. Дії таких дітей мають антисоціальні ознаки. Агресія і насильство для них - це спосіб пережити насолоду і задоволення. Їхні вчинки відзначаються особливою жорстокістю і холоднокровністю. Представники такого типу поведінки відзначаються низьким рівнем інтелектуального розвитку або страждають на психічні розлади [12].

Жертви булінгу не є однорідною групою. Так, провокативний тип жертви своєю поведінкою часто підбурює проти себе агресорів, пробуджуючи в них роздратованість, гнів, гидливість. Пасивні жертви провокують агресію проти себе не через дії, а, навпаки, через бездіяльність, або наявні ознаки тривоги, страху, хвилювання. До групи ризику потенційних жертв булінгу входять діти (або дорослі) з наступними ознаками:

1. фізичні вади - носять окуляри, погано чують, мають порушення опорно- рухового апарату, фізично слабкі або недорозвинені;

2. особливості поведінки - замкнуті чи імпульсивні, невпевнені в собі, надмірно тривожні, фемінні (до хлопчиків), або, навпаки, маскулінні (до дівчат);

3. особливості зовнішності - руде волосся, веснянки, відстовбурчені вуха, незвичну форму голови, надмірну худорлявість чи повноту;

4. недостатньо розвинені соціальні навички: часто не мають жодного близького друга, краще спілкуються з дорослими ніж з однолітками;

5. страх перед навчанням: неуспішність у навчанні часто формує у дітей негативне ставлення до закладу освіти, страх відвідування уроків із певних предметів, що сприймається навколишніми як підвищена тривожність, невпевненість, провокуючи агресію;

6. відсутність досвіду життя в колективі (феномен "домашніх" дітей);

7. вади, що впливають на якість навчання: заїкання, дислалія (порушення мовлення), дисграфія (порушення письма), дислексія (порушення читання);

8. знижений рівень інтелекту, труднощі у навчанні;

9. високий інтелект, обдарованість, видатні досягнення;

10. слабо розвинені навички дотримання особистої гігієни, так звані «занедбані діти» (неохайні, носять брудні речі, мають неприємний запах).

Знущання над жертвами провокую цілу низку особистісних пробе різного типу та рівня:

1. соматичні - такі, як головний біль, біль у спині та животі;

2. психологічні розлади (депресія, поганий настрій, нервозність, почуття самотності й думки про суїцид);

3. психологічна дезадаптація - неспроможність сформуватись повноцінному індивіду, який би відповідав вимогам суспільства;

4. розвиток стійких моделей асоціальної поведінки, серед яких - агресія, насильство. Нерідко особи, які пережили на собі насильство, самі стають кривдниками;

5. розвиток алкогольної та наркотичної залежності через замовчування випадків насилля.

Окремо слід зазначити роль спостерігачів булінгу. По-перше, вона найбільша за кількістю. По-друге, як було зазначено вище, нерідко члени цієї групи стають пасивними булерами. Але і часто саме с цієї групи обираються нові жертви. Дієва пасивність свідків обумовлена відчуттями страху, дискомфорту, провини і безпорадності. Саме страх потрапити на місце жертви провокує спостерігачів шукати жертву серед інших, або якомога довше провокувати агресію хулігана на іншу особу. Безумовно спостерігачі є також непрямими жертвами булінгу. Агресія, свідками якої вони стали, породжує в них тривожність і боязнь, які у свою чергу обумовлюють їх подальші соціальні контакти в колективі. Саме серед спостерігачів знаходяться майбутні члени асоціальних угруповань, які складають їх основний «бойовий» кістяк. Д. Ольвеус до цих груп ще додає «захисників» [13]. Це найчастіше фізично сильні, психологічно стабільні особи. Вони можуть бути частиною складної системи противаг та відіграють в колективі роль «каталізаторів» надмірної агресії. Але,

на нашу думку роль захисників нерідко можуть відігравати й агресивні булери. Завдяки колективній природі булінгу (наявність в колективі декількох жертв та хуліганів) булери іноді можуть вступати в протистояння з явними або потенційними агресорами, беручи «під крило» їхніх жертв. На жаль роль захисника в колективі зумовлена цілою низкою факторів, з яких можна виокремити, фізична спроможність захисника протистояти булеру або групі хуліганів, його особиістісна морально-етична модель поведінки, спроможність спостерігачів згуртуватися навколо захисника, тим самим позбавивши агресора можливості опосередковано домінувати над більшістю.

Інший вимір, в якому слід розглядати насильство в закладі освіти - робота із здобувачами-жертвами домашнього насильства. В Україні загальна ситуація з домашнім насильством не є зовсім сприятливою. Жорсткі карантинні міри, які пережила країна в березні і квітні посилили цю проблему. За статистикою пресслужби Національної поліції України, у період з 2 березня по 7 квітня надійшли близько 42 тис. викликів про домашнє насилля [14]. Здобувачі освіти, які стали жертвами або свідками домашнього насильства несуть на собі тяжкі наслідки фізичної, психічної, моральної травми, які проявляються в якості їх навчання та спілкування з однолітками та педагогами. Питання причин та шляхи подолання послідків насильства у родині щодо дітей розглянуто в дослідженнях Л. Алексеевої, О. Бондарчука, Н. Бердніковича, А. Бондаровської, А. Капської, Л. Міщик, І. Трубавіної та ін. Психологи П. Власов, М. Дмитренко, В. Зайчук вивчали взаємозв’язок між життєвими установками, яких дитина дотримується протягом тривалого періоду життя, і формуванням й неї стійкого відчуття жертви. Питання реабілітації дітей-жертв домашнього насильства знайшли відображення у працях таких дослідників, як В. Анисімов, Г. Вітак, О. Вознесенська, І. Мачуська, Р. Павлюк, М. Сидоркіна, Є. Таранова, С. Хлєбнік, Ю. Шевченко та ін.

Педагогічний склад і керівництво сучасної української школи має володіти цілою низкою компетенцій для ефективної організації заходів щодо запобігання та протидії насильству. Принципи забезпечення комфортного та безпечного освітнього середовища регламентовані у Конституції України (3 стаття про визнанян життя і здоров'я людини як найвищої соціальної цінності), Законах

України «Про освіту» (ст. 51), «Про охорону дитинства» (ст. 10), «Про попередження насильства в сім'ї». У 2019 році було прийнято Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)». В цьому документі було доопрацьовано визначення булінгу. Наразі булінгом називається «діяння учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи або такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого» [15]. Також завдяки цьому Закону були додані деякі зміни та уточнення до Закону «Про освіту» в частині повноважень керівника закладу освіти. Згідно цих змін адміністрація має у тісній співпраці із Національною поліцією, службами у справах дітей та центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді розробляти, затверджувати та оприлюднювати план заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу (цькуванню) в закладі освіти. Також до компетенцій керівника закладу освіти належить: розгляд заяв про випадки булінгу (цькування) здобувачів освіти, їхніх батьків, законних представників, інших осіб та видання рішення про проведення розслідування; скликання засідання комісії з розгляду випадків булінгу (цькування) для прийняття рішення за результатами проведеного розслідування та вживання відповідних заходів реагування; забезпечення виконання заходів для надання соціальних та психолого-педагогічних послуг здобувачам освіти, які вчинили булінг, стали його свідками або постраждали від булінгу (цькування); інформування уповноважених підрозділів органів Національної поліції України та службі у справах дітей про випадки булінгу (цькування) в закладі освіти". Також були залучені до процесу запобігання насильству у закладі освіти і самі здобувачі. Так, частину третю статті 53 було доповнено абзацом шостим такого змісту: "повідомляти керівництво закладу освіти про факти булінгу (цькування) стосовно здобувачів освіти, педагогічних, науково-педагогічних, наукових працівників, інших осіб, які залучаються до освітнього процесу, свідком яких вони були особисто або про які отримали достовірну інформацію від інших

осіб". Подібні норми також були додані і до статей про педагогічних та наукових працівників і батьків. Також було зафіксовано, що соціальні педагоги та психологи в системі освіти також мають право та обов'язки забезпечувати профілактику та запобігання булінгу (цькуванню), надавати консультативної допомоги батькам, психологічного супроводу здобувачів освіти, які постраждали від булінгу (цькування), стали його свідками або вчинили булінг (цькування).

Організація ефективних заходів щодо профілактики та попердження насідків насильтсва в школі є невід'ємною складовою управлінської компетентності керівництва закладу освіти. Рівні управлінської культури керівників загальноосвітніх закладів освіти розглядали в своїх наукових працях Є. Березняк, В. Бондарь, В. Гриньова, Л. Даниленко, Г. Єльникова, І. Зязюн, Л. Калініна, Н. Коломінський, Л. Карамушка, О. Мармаза, В. Маслов, Н. Островерхова, Т. Сорочан та ін. Затвердженням Л. Даниленко та Л. Карамушки компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу становить сукупність необхідних для ефективної професійної діяльності систематичних науково-філософських, суспільно-політичних, психолого-педагогічних, предметних та соціально-функціональних знань і вмінь, відповідних особистісних якостей [16]. В. Локшин підкреслює єдність теоретичної та практичної готовності до управлінської та творчої діяльності як важливий показник рівня професіоналізму керівника закладу освіти [17]. Керівництво педагогічним та шкільним колективом передбачає також володіння теорією психології, постійний саморозвиток, системний самоаналіз управлінської діяльності, постійне якісне оновлення особистісної морально-етичної моделі поведінки. Керівник закладу освіти у процесі створення безпечного освітнього середовища має керуватися провідним вітчизняним та зарубіжним досвідом, підключати до навчальних, виховних та управлінських процесів інноваційні методики.

Ефективність керівника закладу освіти у боротьбі із шкільним насильством та протидії його наслідкам визначається цілою низкою підходів, які визначають стратегію та зміст його діяльності в цьому напрямі. Ми зосередимо увагу на системному, функціональному, ситуаційному і процесуальному підходах до організації керівництвом закладу освіти навчально-виховної роботи для

попередження та подолання наслідків насильства та забезпечення безпечного освітнього середовища.

Сутність *системного підходу* полягає в тому, що педагогічний та учнівський колектив розглядається як складна відкрита система, як сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних елементів з єдиною метою - створення безпечного та комфортного освітнього середовища. Педагогічний, адміністративний та технічний склад закладу освіти має володіти культурою безконфліктної поведінки, навичками конструктивного спілкування з учнями та колегами, вмотивованістю не залишати без уваги наслідки насильницьких дій або прояви насильства, негайно втручатися, щоб припинити насильство і надавати допомогу залученим сторонам.

До профілактичної діяльності обов'язково додається також і робота з батьками здобувачів освіти. Проголошене Новою українською школою партнерство, як провідний принцип побудови належної комунікації всіх учасників освітнього процесу, досягається наступними кроками:

1. доброзичливе ставлення до дитини. Психологічний контакт з батьками легше налагодити, якщо вчитель виявляє розумін-ня дитини, симпатизує їй, бачить позитивні риси;

2. запрошення батьків до співпраці. Доброзичливість, відкри-тість у спілкуванні з батьками – перший крок до співпраці з ними. З такою ініціативою має виступити вчитель, оскільки до цього його зобов’язує професійний обов’язок;

3. визнання батьків партнерами у співпраці заради дитини. Учитель повинен завжди наголошувати на важливій ролі батьків у вихованні та розвитку дитини;

4. пошук нових форм співпраці. Особливо корисний обмін думками з батьками щодо налагодження взаєморозуміння з дітьми [18].

Тісні партнерські взаємини мають бути також налагоджені і з компетентними державними органами (ювенальна поліція, служби у справах дітей, центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, громадські та релігійні організації, що працюють в цій сфері та ін.).

Функціональний підхід до організації профілактичної роботи з попередження та профілактики булінгу та домашнього насильства серед здобувачів освіти та педагогів полягає в поділі діяльності на сукупність окремих модулів, за діяльність яких відповідають окремі педагоги або члени адміністрації закладу освіти. Так, на прикладі, плану заходів по попередженню насильства в сім'ї над дітьми, які навчаються в Бориспільській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів №6 м. Бориспіль ми бачимо, що протягом навчального року відповідальними за окремі навчально-виховні модулі роботи відповідальними є директор шщколи, заступник директора з навчально-виховної роботи, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель правознавства, класні керівники, педагогічний колектив в цілому [19]. Таке розгалуження роботи забезпечує організоване та ефективне виконання кожним компетентним учасником своїх функцій у процесі загальношкільної діяльності та унеможливлює дублювання окремих модулів роботи.

Використання *ситуаційного підходу* обумовлене конкретними обставинами, в яких опинилися учасники освітнього процесу. Вище ми зазначали, що насильство, найчастіше, є колективним феноменом, який складається з жертви, агресора, спостерігачів та свідків. Згідно поправок до Закону про освіту керівництво закладом освіти має повноваження організації профілактичної, корекційної роботи силами педагогічного колективу, але має зобов'язання в окремих випадках звертатися до компетентних органів влади [15].

Процесуальний підхід передбачає організацію та проведення широкого комплексу дій та заходів щодо превенції та подолання наслідків насильства в закладі освіти. До його складу входять такі управлінські рішення, як:

- заходи щодо безпеки приміщень і території закладу освіти;
- аналіз соціально-психологічного клімату закладу освіти;
- розробка загальношкільної політики з попередження насильства і булінгу, документу, який відображає спільну позицію керівництва, педагогічного колективу, учнів та батьків щодо проблеми насильства. Модель такого документу (Кодекс безпечного освітнього середовища) розроблена та запропонована командою ВБО Український фонд «Благополуччя дітей» при підтримці МОН України;

- розробка та ухвалення внутрішніх нормативних документів, правил поведінки, посадових інструкцій, алгоритмів дій, механізмів повідомлення про випадок насильства, призначення відповідальних за попередження, виявлення та реагування на випадки насильства.
- підготовка соціально-психологічної служби школи для ефективної роботи з попередження та виявлення випадків насильства, розв'язання конфліктів мирним способом;
- визначення партнерських державних установ і громадських організацій та механізмів взаємодії з ними для надання допомоги тим, хто постраждав від насильства, кривдникам та свідкам;
- системний моніторинг рівня безпеки, комфортності та інклюзивності закладу освіти [20].

Для розвитку компетенції керівництва та педагогів закладу освіти в організації роботи з попередження та подолання насильство має бути розроблена чітка система постійного підвищення кваліфікації у тісній співпраці зі службами у справах дітей, підрозділами органів Національної поліції України, органами опіки і піклування, громадськими та релігійними організаціями, що працюють в цій сфері. Надання системної методичної підтримки з питань запобігання та протидії домашньому насильству і булінгу допоможе керівництву та педагогам сформувати комплекс знань щодо феномену насильства в освітньому середовищі, практичних умінь знаходити його причини, форми прояву та наслідки, усвідомити власну роль та ступінь відповідальності у вирішенні проблеми насильства в закладі освіти. Підвищення кваліфікації за цим напрямом відбувається під час спеціалізованих заходів підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів в рамках тематичних модулів або онлайн. Формуванню компетентності керівника закладу освіти щодо організації заходів подолання наслідків насильства в школі або у родині сприяє організація спеціальної методичної служби (методичного офісу), метою якого є надання необхідної інформаційної бази (друковані матеріали, матеріали на електронних носіях) [21], організація періодичних відкритих онлайн консультацій з окремими компетентними службами.

Важливо, щоб процес професійного зростання керівника в плані організації безпечного освітнього середовища і подолання наслідків шкільного або сімейного нисальства не обмежувався лише формами підвищення кваліфікації [22]. Це має бути безперервний системний процес самовдосконалення та постійного самоаналізу рівня та якості управлінської компетентності: обмін досвідом з іншими керівниками закладів освіти, розроблення системи навчальних занять для адміністрації, педагогів та технічного персоналу, публікації в друкованих та електронних джерелах, самоосвіта.

Література

1. UNICEF, Child friendly schools [Електронний ресурс]. - Режим доступу: https://www.unicef.org/french/lifeskills/index_7260.html загол. з екрану, - мов. англ.
2. Во Львовской области разгорелся скандал из-за уроков христианской этики в школах, за матеріалами «РБК-Україна» [Електронний ресурс]. - Режим доступу: https://styler.rbc.ua/rus/zhizn/lvovskoy-oblasti-razgorelsya-skandal-urokov-1467461942.html загол. з екрану, - мов. рос.
3. Мовна проблема: подекуди на Закарпатті діти не в змозі скласти ЗНО українською, за матеріалами «Вся закарпатська правда» [Електронний ресурс]. - Режим доступу: https://vsapravda.info/?p=99173 загол. з екрану, - мов. укр.
4. Ставлення населення України до внутрішньо переміщених осіб, матеріали Інституту соціології НАНУ «Українське суспільство» [Електронний ресурс]. - Режим доступу https://dif.org.ua/article/stavlennya-naselennya-ukraini-do-vnutrishno-peremishchenikh-osib загол. з екрану, - мов. укр.
5. Діти і війна: навчання технік зцілення: навч. посіб. / Ін-т психологічного здоровья Українського католицького університете: Вид. серія «Психологія. Психіатрія. Психотерапія». - 98 с.
6. Соціалізація особистості в умовах гібридної війни на сході України: монографія / В.С. Курило, С.В. Савченко, О.Л. Караман. - К.: Талком, 2018. - 240 с.
7. Радзієвська О.Г. Проблеми негативних інформаційних впливів на дитину в Україні в умовах збройного протистояння / О.Г. Радзієвська // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Право. - 2017. - Вип. 42. - с. 197-200.
8. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту: навч.-метод. посібник / за ред. К.Б. Левченко, В.Г. Панок, І.М. Трубавіної. - К.: Агентство «Україна». - 2015. - 175 с.
9. Стремецька В.О., Алєксєєнко Г.О. Булінг у підліткових шкільних колективах / В.Ою Стремецька, Г.О. Алєксєєнко // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Педагогіка, соціальна робота. - 2014. - Вип. 31. - с. 177-179.
10. Olweus D. Bullying at school: tackling the problem (2001) / D. Olweus // Research Centre for Health Promotion, University of Bergen (англ. мовою) [Електронний ресурс]. - Режим доступу: https://www.oecdobserver.org/news/archivestory.php/aid/434/Bullying_at_school:_tackling_the_problem.html загол. з екрану, - мов. англ.

11. Randall P. Bullying in Adulthood: Assessing the Bullies and their Victims / P. Randall/ - Florence, KY, USA: Brunner-Routledge, 2001. [Електронний ресурс]. Режим доступу - http://site.ebrary.com/lib/bckharkiv/Doc?id=10053591. загол. з екрану, - мов. англ.

12. Гончаров В., Жорстока поведінка в підлітковому середовищі / В.В. Гончаров // Соціальний педагог. - 2009. - №11. с. 59-61

13. Olweus D. Bullying at school / D. Olweus // Blackwell Publ. – 1993. – 215 р. – [Електронний ресурс]. Режим доступу - https://www.researchgate.net/publication/15391812_Bullying_at_School_Basic_Facts_and_Effects_of_a_School_Based_Intervention_Program. загол. з екрану, - мов. англ.

14. Завдання - вижити або домашнє насилля під час карантину, за матеріалами Національного університету «Львівська політехніка» [Електронний ресурс]. - Режим доступу: https://lpnu.ua/news/2020/zavdannya-vyzhyty-abo-domashnye-nasyllya-pid-chas-karantynu загол. з екрану, - мов. укр.

15. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» [Електронний ресурс]. - Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text загол. з екрану, - мов. укр.

16. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора школи : Монографія / Л. І. Даниленко. – К. : Логос, 1990. – 140 с.

17. Локшин В. С. Професійна компетентність майбутніх менеджерів соціокультурної сфери в контексті модернізації вищої освіти : автореф.дис. д-ра пед.наук / В. С. Локшин. – К., 2015. – 42 с.

18. Бобровський М.В., Горбачов С.І., Заплотинська О.О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закла-ді загальної середньої освіти. – Київ, Державна служба якості осві-ти, 2019 - 240 с. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/posibniki/abetka%20dlya%20directora.pdf загол. з екрану, - мов. укр.

19. План заходів по попередженню насильства в сім'ї над дітьми, які навчаються в Бориспільській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів №6 м. Бориспіль [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://bor-school6.com.ua/psychology/pro_organizatsiyu_roboti_po_poperedzhennyu_nasilst.doc загол. з екрану, - мов. укр.

20. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг.ред. Цюман Т. П., К. – 2018. – 56 с. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/protidia-bulingu/21kbos.pdf загол. з екрану, - мов. укр.

21. Попередження насильства у закладах освіти. Методичний посібник для педагогічних працівників. БФ «Здоров'я жінки і планування сім'ї». – Київ: 2019. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: https://iite.unesco.org/wp-content/uploads/2019/11/Poperedzhennya-nasilstva_2019.pdf загол. з екрану, - мов. укр.

22. Про створення безпечного освітнього середовища в закладі освіти та попередження і протидії булінгу (цькуванню), Лист МОН від 14 серпня 2020 р. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-stvorennya-

bezpechnogo-osvitnogo-seredovisha-v-zakladi-osviti-ta-poperedzhennya-i-protidiyi-bulingu-ckuvannyu загол. з екрану, - мов. укр.

УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ТА КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ МЕДІАОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Приходькіна Наталія

Сучасний етап розвитку України відрізняється якісними змінами у всіх сферах суспільного життя, зокрема, в освіті. Виникають соціальні проблеми далеко не локального характеру. Вирішення цих проблем безпосередньо залежить від системи інформаційних зв'язків в суспільстві, від тієї спонукальної мотивації, яка змінює сприйняття і поведінку людей.

Інформаційне суспільство, атрибутом якого є інформаційно-комунікаційні технології, відкриває значні можливості доступу до інформації та знань, дозволяє кожній людині реалізувати свій потенціал і поліпшити якість життя. В той же час в умовах інформаційного суспільства виникають певні ризики і небезпека: за доступності великого масиву інформації все важче стає орієнтуватися, отримувати її і опрацьовувати.

Сучасні інформаційні технології можуть використовуватися для маніпуляції свідомістю і поведінкою людини, що в цілому загрожує дегуманізацією. У зв'язку з цим на сьогодні перед нами стоїть глобальне завдання – підготувати людей до нових умов життя і професійної діяльності в високоавтоматизованому інформаційному середовищі, навчити їх ефективно використовувати його можливості і захищатися від негативних впливів. Уникнути маніпуляцій допоможе критичне мислення і медіаграмотність – ключові навички XXI ст.

Чим більш освіченою є людина в інформаційному суспільстві, чим повніше і більш цілеспрямовано вона забезпечує себе інформацією, тим адекватніше буде сформований нею образ реального світу і тим краще вона зможе вписатися в навколишній світ. Це дозволить їй максимально повно розкрити свій матеріальний і духовний потенціал, найбільш сприятливим чином реалізувати унікальні природні здібності.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року наголошується, що одним із пріоритетних напрямків її розвитку є впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечує вдосконалення

освітнього процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

У «Цифровій адженді України 2020» зазначено: «швидкі та глибинні наслідки від переходу на «цифру» будуть можливими лише тоді, коли «цифрова» трансформація стане основою життєдіяльності українського суспільства, бізнесу та державних установ, стане звичним та повсякденним явищем, стане нашим ДНК, нашою ключовою аджендою на шляху до процвітання, стане основою добробуту України».

Цифрова грамотність визнана Європейським Союзом однією з ключових для повноцінного життя та діяльності людини.

Тому у якості пріоритетних цілей освіти є використання засобів масової комунікації і медіапедагогіки для формування умінь орієнтації в інформаційному полі, для протистояння маніпуляціям громадською свідомістю, для адаптації людей до нових соціальних умов життя, позитивного саморозвитку особистості.

Оскільки на початку XXI століття відбулася остаточна переорієнтація молодіжної аудиторії на аудіовізуальну медіаінформацію, медіаосвіта стала актуальним напрямом в українській педагогіці. Основними її завданнями є: підготувати нове покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різної інформації, навчити розуміти її, усвідомлювати наслідки її впливу на психіку, опанувати способами спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів.

Медіаосвіта базується на різних теоретичних концепціях. Останні теоретико-практичні дослідження показали, що в світі відсутня універсальна теоретична концепція медіаосвіти. Найбільш науково обґрунтовано аналіз теорій медіаосвіти, поданий медіапедагогом О. Федоровим та його учнями (Г. Новіковою, В. Колесніченко та ін.).

1. *Семіотична теорія медіаосвіти* (Semiotic Approach). Аудиторія, в першу чергу, дитяча, занадто пасивна до "читання" медіатекстів, тому мета медіаосвіти в тому, щоб допомогти учням "правильно читати" медіатекст. Основним змістом медіаосвіти стають коди і "граматика" медіатексту, тобто

мова медіа, а педагогічної стратегією - навчання правилам декодування медіатексту, опису його змісту, асоціацій, особливостей мови тощо.

2. *Ідеологічна теорія медіаосвіти* (Ideological Approach). Теоретична база: ідеологічна теорія медіа (медіа маніпулюють громадською думкою, в тому числі в інтересах того чи іншого соціального класу, раси або нації). Підліткова аудиторія стає легкою мішенню для медійних впливів. Педагогічна стратегія зводиться до вивчення політичних, соціальних, національних і економічних аспектів медіа, до аналізу протиріч, що містять ці аспекти з точки зору того або іншого класу, раси, релігії або нації. Ідеологічна теорія медіаосвіти має багато спільного з більш популярною на Заході теорією медіаосвіти - розвитку "критичного мислення". У цих теоріях розглядається, чиїм інтересам служить та чи інша інформація, і на які групи населення вона розрахована.

3. *Естетична (художня) теорія медіаосвіти* (Aesthetical Approach, Media as Popular Arts Approach, Discriminatory Approach). Теоретична база тут багато в чому збігається з культурологічною теорією медіаосвіти. Однак основна мета медіаосвіти - допомогти аудиторії зрозуміти основні закони і мову спектру медіатекстів з мистецтва, розвинути естетичне сприйняття і смак, здібності до кваліфікованого художнього аналізу. Тому основними завданнями медіаосвіти є вивчення мови медіакультури, авторського світу творця художнього медіатексту, історії медіакультури (історії кіномистецтва, художнього телебачення тощо). Педагоги прагнуть тут навчити школярів та студентів критичного аналізу художніх медіатекстів, їх інтерпретації та кваліфікованої оцінки.

4. *Практична теорія медіаосвіти* (Practical Approach, Technology Approach). Теоретичною базою є адаптована теорія "споживання і задоволеність" у галузі медіа (школярі цікавляться медіатехніками, тому потрібно задовольнити їхні потреби - навчити їх практично працювати з комп'ютером, відеокамерою, смартфоном, планшетом тощо). Даний підхід відомий також під назвою "медіаосвіта як "таблиця множення" (практичне вміння працювати з медіа-апаратурою учням потрібно знати, як таблицю множення).

5. *Теорія медіаосвіти як джерела задоволення потреб аудиторії* (Uses and Gratifications Approach). Теоретичною основою є теорія "споживання і задоволення" в галузі медіа (вплив медіа на аудиторію обмежений, учні можуть

самі правильно обрати та оцінити медіатекст згідно своїх потреб). Мета медіаосвіти - допомогти учням отримувати від медіа максимум користі згідно своїх схильностей (стимулювання розуміння учнями ролі медіа в їхньому житті, формування здібностей учнів до аналізу й оцінювання окремих елементів медіа-тексту тощо).

6. *"Ін'єкційна" ("захисна", "протекціоністська", "прищеплювальна") теорія медіаосвіти* (Protectionist Approach, Inoculatory Approach). Мета медіаосвіти в рамках цієї теорії полягає в тому, щоб пом'якшити негативний ефект надмірного захоплення медіа. Педагоги намагаються допомогти учням зрозуміти різницю між реальністю і медіатекстом за допомогою аналізу негативного впливу медіа на конкретних прикладах.

7. *Етична теорія медіаосвіти* (Ethic Approach, Moral Approach). Теоретичною базою є етична теорія медіа (медіа здатні формувати певні етичні принципи аудиторії, особливо, це стосується неповнолітньої аудиторії). Отже, метою етичної медіаосвіти є залучення аудиторії до певної етичної моделі поведінки. Педагогічна стратегія - вивчення етичних аспектів медіа та медіатекстів. Дана теорія цілком може бути синтезована з ідеологічною, естетичною, теорією розвитку критичного мислення.

8. *Теорія медіаосвіти як розвитку критичного мислення/демократичного мислення аудиторії* (Critical Thinking approach, Critical Autonomy Approach). Теоретичною основою даної теорії є теорія медіа як "порядку дня", де медіа є "четвертою владою", яка поширює моделі поведінки і соціальні цінності у суспільстві. Основна мета медіаосвіти: навчити аудиторію аналізувати та виявляти маніпулятивні впливи медіа, орієнтуватися в інформаційному потоці сучасного демократичного суспільства.

9. *Соціокультурна теорія медіаосвіти* (Social and Cultural Approach). Основні положення соціокультурної теорії медіаосвіти: 1) розвиток медіа закономірно призводить до виникнення спеціальної професійної освіти в кожній новій сфері, пов'язаній із появою нових соціальних медіа; 2) у професіоналів, в першу чергу, викладачів спеціальних медіадисциплін, виникає потреба навчати ширші верстви населення мові медіа; 3) ця тенденція посилюється , оскільки суспільство усвідомлює великий вплив медіа на його життя.

10. *Культурологічна теорія медіаосвіти* (Cultural Studies Approach). Основна мета медіаосвіти в культурологічній теорії медіаосвіти - допомогти учням зрозуміти, як медіа можуть поповнити знання аудиторії. Медіапедагоги намагаються навчити учнів оцінці і критичному аналізу медіатекстів.

Сучасні засоби масової комунікації пропонують аудиторії найрізноманітнішу інформацію, яка як за формою, так і за змістом, що вимагає від сучасного глядача, слухача, читача осмислення і критичного аналізу, виявлення естетичного і художнього значення медіатекстів (тобто повідомлень, що містять інформацію, і переданих за допомогою засобів комунікації), визначення їх потенційних можливостей для розвитку особистості тощо. Стає очевидним, що ця інформація потребує критичного осмислення і самостійного аналізу. Кожна дитина повинна навчитися, перш за все, самостійно думати, мислити, спираючись на знання фактів, законів, зважаючи на соціальні та історичні традиції. Це означає, що необхідно навчити її працювати з інформацією, тобто сформувати самостійне критичне мислення.

У цьому контексті нам особливо цікавою є *теорія медіаосвіти як розвитку критичного мислення/демократичного мислення аудиторії* (Critical Thinking approach, Critical Autonomy Approach).

Процес критичного осмислення і аналізу творів медіакультури отримав назву «критична медіаграмотність», яка на думку одного з американських дослідників Л. Сімелі, сприяє розвитку критичної позиції вчителів і учнів, коли вони сприймають медіатексти або розмірковують про них. З метою розвитку критичної медіаграмотності вчителям і учням необхідно досліджувати початкові уявлення про медіатекст; задіяти в критичному аналізі власне сприйняття ситуації, описаної або прихованої в медіатексті; відокремлювати правду від напівправди, коректність від некоректності, факти від вигадки, об'єктивності від упередженості.

Л. Сімелі чітко формулює основні дидактичні принципи цієї теорії. На його думку, у центрі руху критичної педагогіки - потреба:

1) розвитку розуміння характеру репрезентації дійсності в медіатекстах;

2) забезпечення знаннями про соціальні, економічні, і політичні контексти, в яких медіатексти створені різними установами з певною метою;

3) заохочення зацікавленості до вивчення способів, якими аудиторія розуміє значення повідомлень (тобто вивчення процесу вибору, інтерпретації, і дії після сприйняття медіатекстів в різних контекстах).

У цілому цей процес передбачає критичну позицію учнів і вчителів, які можуть чинити опір відвертим расовим, класовим, ґендерним упередженостям і маніпуляції в медіатекстах.

Засновником теорії розвитку критичного мислення є британський медіапедагог Л. Мастерман. Ним розроблено 18 принципів медіаосвіти:

1) медіаосвіта - це серйозна і важлива галузь, пов'язана з більшістю соціальних структур демократичного суспільства;

2) центральна концепція медіаосвіти - переосмислення / репрезентація. Медіа не відображають реальність, а переосмислюють / представляють її, використовуючи систему знаків і символів. Без цього принципу медіаосвіта неможлива;

3) медіаосвіта - це процес, що триває все життя людини. Але учні для медіаосвіти - пріоритетна аудиторія;

4) цілі медіаосвіти полягають не тільки у вихованні критичного мислення, а й у розвитку критичної автономії;

5) медіаосвіта - дослідний процес;

6) медіаосвіта - актуальна і своєчасна, вона втілює вираз «тут і тепер» в широкому ідеологічному й історичному контексті;

7) ключові поняття медіаосвіти більшою мірою аналітичні інструменти, ніж альтернативний зміст;

8) зміст в медіаосвіті означає розвиток варіативних аналітичних інструментів;

9) ефективність медіаосвіти може бути оцінена за двома критеріями: здатністю учнів застосувати своє критичне мислення в нових ситуаціях і кількістю зобов'язань і мотивацій, виражених ними стосовно медіа;

10) в ідеалі оцінка медіаосвіти учнів - це їх самооцінка;

11) медіаосвіта намагається змінити стосунки між учителем і учнями, даючи їм можливість для роздумів і діалогу;

12) медіаосвіта - це, швидше за все, діалог, ніж дискусія;

13) медіаосвіта, в основному, активна і покликана розвинути більш відкритих і демократичних педагогів. Медіаосвіта - це безліч нових шляхів діяльності і застосування їх в нових галузях;

14) медіаосвіта спрямована на спільне, переважно групове, навчання;

15) медіаосвіта складається з «практичної критики» і «критичної практики»;

16) медіаосвіта вбирає в себе стосунки між батьками, професіоналами в галузі медіа та педагогами;

17) медіаосвіта пов'язана з принципом змін;

18) медіаосвіта - особлива галузь. Знання не просто передаються вчителями або «відкриваються» учнями. Це предмет критичного дослідження і діалогу, у процесі яких нові знання активно купуються педагогами і учнями.

В українській медіапедагогіці проблема критичної грамотності є складовою медіакомпетентності, що передбачає, зокрема, сформованість вміння давати самостійну оцінку і критичне осмислення медійної інформації. Компетентність - характеристика, що дається людині в результаті оцінки ефективності / результативності її дій, спрямованих на розширення певного кола значущих для цієї спільноти завдань / проблем. Дане поняття в освітньому контексті трактується як результат здібностей, які в основному набуваються людиною. Саме вони дозволяють досягати людям особистісно значущих для них цілей.

У таблиці 1 запропоновані різні точки зору провідних експертів в галузі медіаосвіти щодо трактування поняття медіаграмотність та медіаосвіта.

Таблиця 1

Різні точки зору провідних вчених щодо трактування понять медіаграмотність та медіаосвіта

Медіаосвіта – це шлях досягнення медіаграмотності, тобто розуміння процесів створення й відбору медіатекстів, володіння високим рівнем розуміння медійного світу	Дж. Поттер [Potter W. J. Media Literacy. Thousand Oaks. — London : Sage Publication, 1999. — 423 p., c. 18].
Медіаосвіта - процес навчання і вивчення медіа, а медіаграмотність – результат цього процесу	Д. Букінгем [Buckingham D. Media Education : Literacy, Learning and Contemporary Culture. — Cambridge, UK : Polity Press, 2003. — 219 p., c. 12].
Медіаосвіта – це процес, за допомогою якого люди стають медіаграмотними - здатними критично	What is Media Education? [https://www.medialiteracyweek.ca/about/what-is-media-education/].

розуміти природу, методи та наслідки медіа повідомлень та продукції *(Media education is the process through which individuals become media literate – able to critically understand the nature, techniques and impacts of media messages and productions)*	
Медіаосвіта – навчання, спрямоване на розвиток медіакомпетентності, критичного та вдумливого ставлення до медіа з метою виховання гармонійно розвинених громадян, здатних формувати власну думку на основі доступної їм інформації	Європейські Рекомендації 2000 року [Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк. — Київ : Центр вільної преси, 2012. — С. 18].
Медіаосвіта – частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій	Концепція впровадження медіаосвіти [http://mediaosvita.org.ua/book/kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity]
Медіаграмотність – це здатність критично оцінювати точність та обґрунтованість інформації, що передається засобами масової інформації (преса, телебачення, радіо та Інтернет), і надавати інформацію через будь-який носій	Franganillo Jorge https://www.igi-global.com/dictionary/media-literacy/18156
Медіаграмотність - складова медіакультури, яка стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують.	Концепція впровадження медіаосвіти [http://mediaosvita.org.ua/book/kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity]

Медіаграмотність - це здатність кодувати та декодувати символи, що передаються через засоби масової інформації, і здатність синтезувати, аналізувати і виробляти опосередковані повідомлення.	National Association for Media Literacy Education [https://namle.net/publications/media-literacy-definitions/]
Медіаграмотність - здатність освоювати, інтерпретувати / аналізувати і створювати медіатексти	Worsnop Chris Media Literacy Through Critical Thinking [http://mediaeducation.ucoz.ru/_ld/10/1092_Worsnop_2004.pdf]
Медіаграмотність - процес підготовки медіаграмотності людини, що володіє розвиненою здатністю до сприйняття, створення, аналізу, оцінці медіатекстів, до розуміння соціокультурного та політичного контексту функціонування медіа в сучасному світі, кодових і репрезентаційних систем, використовуваних медіа; життя такої людини в суспільстві і світі пов'язана з громадянською відповідальністю	International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences [https://www.sciencedirect.com/referencework/9780080430768/international-encyclopedia-of-the-social-and-behavioral-sciences]
Медіаграмотність - здатність використовувати, аналізувати, оцінювати і передавати повідомлення (messages) в різних формах	Robert Kubey How Media Education Promotes Critical Thinking, Democracy, Health, and Aesthetic Appreciation http://www.medialit.org/sites/default/files/547_CIC_ML_Report.pdf

Розвиток медіаграмостності учнів дає їм можливість:

– розвивати здібності, знання і відносини, необхідні для аналізу способів, за допомогою яких медіа активно конструюють реальність;

– отримувати знання соціального, культурного, політичного та економічного значення цих конструкцій і розповсюджуваних ними цінностей;

– розвивати рівень оцінки (appreciation) і естетичного сприйняття медіатекстів;

– декодувати медіатексти, щоб розпізнавати і оцінювати культурні цінност;

– розпізнавати, аналізувати і застосовувати різноманітність технічного використання і створення медіатекстів;

– усвідомлювати, що автори медіатекстів роблять це, виходячи з безлічі мотивів (контроль, тиск тощо) - економічних, політичних, організаційних, технічних, соціальних і культурних;

– розуміти, що кожна людина залучена в селективний і аналітичний процес дослідження медіатекстів. Цей процес і пов'язані з ним смисли / значення залежать від психологічних, соціальних і природних факторів.

Помітно, що попри різні думки авторів загальною метою медіакомпетентності/медіаграмотності є процес самостійного критичного осмислення різних медійних повідомлень. У зв'язку з цим одним із найважливіших завдань медіаосвіти є розвиток учнів здатності до критичного аналізу. Текстове повідомлення на мобільному телефоні, песня у стилі рок-музики, художні фільми або вечірні новини - все це ЗМІ, медіа. І якщо наші діти вже в школі навчаться розуміти, що їм повідомляють, вони зможуть думати і приймати творчі рішення в майбутньому. Критичний аналіз ЗМІ - не професія, а спосіб зрозуміти сучасне життя.

Аналіз медіатексту трактується як метод дослідження повідомлення, викладеного в будь-якому вигляді і жанрі медіа (телепередачі, фільмі, матеріалі в пресі, сайті мережі Інтернет тощо) шляхом розгляду окремих його складових частин, художньої своєрідності з метою розвитку в аудиторії самостійних суджень, критичного мислення, естетичного смаку. Аналіз медіатекстів розглядається в тісному зв'язку з такими поняттями як:

– *медіаграмотність* – уміння аналізувати і синтезувати просторово-часову реальність, вміння «читати» медіатекст;

– *медіавплив* – вплив медіатекстів на аудиторію: у сфері освіти і виховання, розвитку свідомості, формування поведінки, поглядів, реакцій, відгуків, поширення інформації тощо;

– *інтерпретація медіатексту* – процес перекладу медіаповідомлень на мову, яку сприймає індивід;

– *медіасприйняття* – сприйняття медіареальності, почуттів і думок авторів медіатексту тощо (причому, аналіз медіатексту є логічним продовженням сформованості в аудиторії сприйняття творів медіакультури).

Безумовно, медіатексти, створені різними засобами масової комунікації (ТВ, кінематографом, пресою, інтернетом тощо) мають специфічні технічні можливості та широкий спектр виразних засобів. Однак, з огляду на стійку тенденцію до інтеграції різного медійного матеріалу, а також той факт, що сучасний адресат медіа, як правило, використовує кілька ЗМК (наприклад, одночасно є активним телеглядачем, радіослухачем, читачем преси тощо), ми не будемо зупинятися на специфічних особливостях аналізу медіатекстів різних видів і жанрів, а спробуємо розглянути основні процеси аналізу у контексті самостійного, критичного осмислення медіатексту в цілому; тим більше, що постійно зростаючий потік медіаінформації вимагає від сучасного глядача, слухача, читача комплексного осмислення, виявлення естетичного і художнього значення медіатекстів, визначення їх потенційних можливостей для розвитку особистості тощо.

Таким чином, під критичним аналізом медіатексту ми пропонуємо розуміти розумовий процес виявлення властивостей і характеристик медіатвору в цілому, його складових частин і елементів в контексті особистої, соціокультурної та авторської позиції, що передбачає повноцінне сприйняття медіатексту, вміння групувати факти, властивості і явища, класифікувати їх, розкривати його внутрішню структуру. Адекватний відбір інформації, його сприйняття, інтерпретація і рефлексія є основою для формування власних позицій стосовно медіатекстів, їх критичної і самостійної оцінки, що є основою для практичного застосування в подальшій діяльності.

Отже, критичний аналіз медіатексту - це складний розумовий процес, що вимагає від адресата медіа усвідомленої рефлексії, розпізнавання як окремих знакових частин тексту, переданого за допомогою ЗМК, так і його цілісного, контекстного відображення, а від педагога - систематичної і цілеспрямованої роботи.

О. Федоровим виявлено комплекс взаємопов'язаних показників оцінки медіатворів:

- емоційна включеність глядача, читача, користувача;
- емоційна активність суджень про медіатвори;
- оцінне почуття;

- уміння аналізувати медіатекст;
- образне мислення;
- уміння повідомити достатні норми спілкування з творами медіакультури для винесення оцінки.

Такі положення вдало взаємодоповнюються тими вимогами, які пред'являють до учнів Ч.Темпл, К. Мередіт, Дж. Стіл, С. Уолтер:

- розвиток упевненості в собі і розуміння цінності власних думок і ідей;
- активну участь в освітньому процесі; шанобливе ставлення до чужої думки;
- готовність як формулювати власні судження, так і утримуватися від них.

У зв'язку з цим слід враховувати і коло умінь, характерних для роботи з інформацією: учні «повинні вміти визначити:

- відмінність між заданими і загальновідомими фактами, що вимагають перевірки;
- надійність джерела;
- точність визначення;
- допустимі і неприпустимі твердження;
- відмінність між основною і другорядною інформацією, твердженням;
- упередженість судження;
- встановлені і невстановлені судження;
- неясні і двозначні аргументи;
- логічну несумісність у ланцюзі міркування;
- силу аргументу.

Для здійснення критичного аналізу медіатекстів учні повинні:

- підходити до аналізу будь-якої інформації з позиції загальнолюдських цінностей і моралі;
- навчитися відокремлювати факти від думок: факти можна перевірити, думки завжди суб'єктивні;
- навчитися бачити емоційну забарвленість пропонованої інформації, щоб мати відокремити емоції від фактів і не піддаватися емоційним впливам;
- розглядати різнобічно проблему, а не тільки з позиції автора, знаходити нові ракурси, з яких її ніхто ще не розглядав;

- встановлювати взаємозв'язок явищ;
- пов'язувати різнорідні об'єкти;
- об'єднувати протилежності, намагаючись знайти додаткові аспекти розгляду проблеми;
- узагальнювати отриману інформацію і робити висновки, приймати рішення;
- вміти оцінити отриману інформацію за сукупністю проведеного аналізу;
- вміти прогнозувати наслідки прийнятого вами рішення.

Для здійснення повноцінного критичного аналізу медіатексту учні повинні володіти комплексом таких умінь:

- *спостерігати:* цілеспрямовано сприймати отримувану медіаінформацію, вміти групувати факти, властивості і явища, помічати в них схожість і відмінності, класифікувати їх;
- *пояснювати*: розкривати істотні властивості досліджуваного медіатексту, його внутрішньої структури і зв'язків з іншими об'єктами;
- *порівнювати*: зіставляти елементи медіатексту з метою виявлення подібності та відмінності між ними;
- *визначати*: вміти дати назву побаченим предметам і явищам;
- *асоціювати*: виділяти взаємозв'язок між елементами медіатексту, з'єднувати їх за принципом взаємодії;
- *робити висновки*: робити висновки на основі наявної інформації або фактів;
- *застосовувати*: використовувати отримані знання в повсякденних ситуаціях взаємодії з медіаінформації.

О. Федоровим запропоновані методичні прийоми, що використовуються при проблемному (критичному) аналізі медіатекстів:

- «просівання» інформації (аргументоване виділення істинного і помилкового в матеріалах преси, телебачення, радіо тощо, очищення інформації від «прикрас» і «ярликів» шляхом зіставлення з дійсними фактами тощо);
- зняття з інформації ореолу «типовості», «простонародності», «авторитетності»;
- критичний аналіз цілей, інтересів «агентства», тобто джерела інформації.

Традиційно заняття починається зі вступного слова педагога, так званої «установки на сприйняття», в якому викладаються мета і завдання заняття, інформація про авторів медіатексту, включаючи короткий огляд їх творчості, роз'яснення процесу виконання того чи іншого завдання. Даний структурний компонент («виклик») здійснюється з метою активізувати аудиторію і сприяти її включеності в медіаосвітній процес.

Комунікативний етап («осмислення»), як правило, включає в себе безпосереднє сприйняття медіатексту або його частин; вільну дискусію з теми медійного матеріалу; проблемні питання, пропоновані педагогом; моделювання педагогічних ситуацій тощо.

І, нарешті, власне аналіз медіатексту («рефлексія») передбачає вирішення цілого комплексу завдань:

- вибір і детальний аналіз ключових епізодів (образів, ілюстрацій тощо);
- розуміння логіки «авторського мислення (цілісне відтворення розвитку основних конфліктів, характерів, ідей тощо);
- виявлення оцінного ставлення аудиторії до даного медіатексту тощо.

Відомо, що людина краще сприймає саме ту інформацію, яка їй більш цікава, найбільш відповідає її особистісним перевагам і установкам, цікава саме для неї тощо. Іншими словами, інформація сприймається людиною вибірково (селективно). Саме така характеристика сприйняття, як вибірковість, широко використовується сучасними медійними каналами. Наприклад, для того, щоб глядачі краще сприймали рекламу будь-якого товару, медіа намагаються подати його в привабливому вигляді. При цьому підсилюючим фактором медіавпливу стають мовні (аудійні), візуальні або аудіовізуальні прийоми.

До мовних (аудійних) прийомів відносяться неодноразове повторення переваг (назви фірми, адреси тощо), використання слоганів (віршів, які легко запам'ятовуються, девізів тощо), музичного оформлення (певної мелодії або навіть гімну фірми тощо). До візуальних прийомів можна віднести показ товару в привабливому вигляді (гарна упаковка, яскраве оформлення тощо), використання додаткових візуальних стимулів (наприклад, приваблива дівчина на тлі рекламованого автомобіля), залучення історичних і міфологічних (Царівна-жаба йде в салон краси і перетворюється на красуню тощо).

Такі прийоми відкривають широкі можливості (які розширюються одночасно з удосконаленням різних видів медіа та PR) для маніпуляції свідомістю глядача, слухача, користувача медіа. Розвиток критичного мислення неможливий без ознайомлення з «типовими цілями, методами і прийомами маніпулятивного медіавпливу, його соціально-психологічними механізмами, без проблемного аналізу інформації. Знаючи конкретні прийоми подібного впливу, учні зможуть критичніше сприймати будь-яку інформацію, що надходить каналами преси, телебачення, кінематографу, радіо, інтернету тощо.

Поняття «маніпуляція» відображає психологічний зміст реального соціально-психологічного феномена, що використовується в якості специфічного способу соціального управління на всіх рівнях взаємодії людей - від міжособистісного спілкування до масової комунікації і в різних організаційних формах інформаційного протиборства. *Сутність маніпуляції полягає в прихованому психологічному впливі на людину, тобто об'єкт маніпуляції не усвідомлює себе об'єктом зовнішнього контролю за його діями, поведінкою, реакціями тощо.* У нього з'являється певний стимул до модифікації своєї поведінки як такої, яка потрібна маніпулятору.

Медійна маніпуляція спирається на такі широко відомі фактори, як стандартизація, мозаїчність, серійність, фольклорність (сталість метафор, символів, щасливий фінал тощо). При цьому використовується два види механізмів роботи свідомості - ідентифікація (ототожнення, наслідування) і компенсація («проекція»).

Серед найбільш поширених прийомів медійних маніпуляцій виділяються:

- *оркестровка* - психологічний тиск у формі постійного повторення тих чи інших фактів незалежно від правди;
- *селекція (підтасовка)* - відбір певних тенденцій - наприклад, тільки позитивних або негативних, спотворення, перебільшення (применшення) даних тенденцій; прикрашання фактів;
- *приклеювання ярликів* (наприклад, обвинувальних, образливих тощо);
- *трансфер (проекція)* - перенесення будь-яких якостей (позитивних, негативних) на інше явище (або людини);

– *свідоцтво* - посилання (не обов'язково коректна) на авторитети з метою виправдати ту чи іншу дію, той чи інший лозунг;
– *гра в простонародність*, що включає, наприклад, максимально спрощену форму подачі інформації.

Етапами маніпулятивного впливу, характерними для медіа, є:

1) *полегшення сприйняття:* руйнування у адресата наявних психологічних установок, бар'єрів до сприйняття подальшої інформації;

2) *привернення уваги і зацікавленість* до переданих повідомленням на основі некритичного сприйняття і засвоєння аудиторією отриманої інформації.

Здійснення цих етапів дозволяє ефективно впливати на масову свідомість з урахуванням готовності аудиторії сприйняти ту чи іншу інформацію. Найбільш схильні до маніпулятивного впливу діти і люди комформні, тобто ті, які прагнуть отримати інформацію про «правильну» поведінку, емоційно неврівноважені особи, а також особи зі зниженою критичністю і підвищеною сугестивністю. Тобто, ідеальною аудиторією, на яку ефективно впливають маніпулятивні прийоми, є люди, позбавлені критичного мислення стосовно медіатекстів, не розуміють різниці, між рекламою і розвагою. Ось чому дуже часто вплив медіатексту організований у вигляді калейдоскопа, мозаїки динамічної зміни ритмічно чітко організованих епізодів. Кожен з них не може тривати довго (щоб фактура не набридла глядачам), має певну інформативність, активно спирається на ефект компенсації, впливає на емоційно-інстинктивну сферу людської свідомості.

О. Федоров виділяє такі рівні маніпулятивного впливу медіа на аудиторію:

- *психофізіологічний рівень* впливу на найпростіші емоції, коли на підсвідомому рівні разом з діями персонажу медіатексту приймається і світ, в якому, наприклад, мета виправдовує засоби, а жорстокість і насильство сприймаються, як щось природне;

- *соціально-психологічний рівень*, заснований багато в чому на ефекті компенсації, коли читачеві, слухачеві, глядачеві дається ілюзія здійснення своїх заповітних бажань шляхом ідентифікації з персонажем медіатексту;

- *інформаційний рівень*, суть якого полягає у відображенні корисних для аудиторії утилітарно-побутових відомостей: як досягти успіху в любові, уникнути небезпеки, зуміти постояти за себе у критичній ситуації тощо;

- *естетичний рівень*, розрахований на «просунуту» частину аудиторії, для якої формальна майстерність творців медіатексту може бути основою для виправдання, наприклад, натуралістичного зображення насильства і агресії, якщо вони подані естетизованим, неоднозначним, амбівалентним.

Кожна людина, спілкуючись з медіа, отримує масу вражень, емоцій, залишаючись небайдужою до цікавого фільму, гострої полемічної статті в газеті тощо. Рефлексія - основний компонент у розвитку критичного мислення аудиторії. Поняття рефлексії спочатку виникло у філософській науці як процес роздумів про те, що відбувається у свідомості людини.

Виділяється кілька основних видів рефлексії:

– *елементарна* (аналіз знань і вчинків);

– *наукова* (критичний аналіз теоретичних концепцій у різних галузях знання);

– *філософська* (усвідомлення й осмислення буття і мислення, людської культури в цілому).

У процесі рефлексії відбувається узагальнення отриманої інформації і формується самостійне, власне ставлення до неї. У контексті технології розвитку критичного мислення рефлексія - «фаза уроку, у процесі якої учні знову звертаються до щойно пройденого на уроці матеріалу, піддають його перевірці, намагаються тлумачити його, застосовувати, оскаржувати тощо. Причому навчання рефлексії визнається ключовим компонентом засвоєння методики критичного мислення і одночасно етапом у його розвитку. Вміння рефлексії вимагає створення особливого середовища, що включає особливий простір (семінар, круглий стіл тощо), а також позитивне сприйняття один одного в процесі рефлексії.

Рефлексія у медіаосвітньому контексті передбачає не просте знання і розуміння аудиторією власних відчуттів у момент сприйняття медіатексту (емоційного стану, реакцій тощо). Один і той же медіатекст (наприклад, фільм, телевізійна програма або рекламна стаття в газеті) може викликати різні оцінки і

відгуки, озвучування яких, як правило, викликає дискусії, до яких утягуються і учні, і педагог, причому це залучення ставить їх в позицію рівноправних суб'єктів творчої діяльності, де в процесі сприйняття та інтерпретації творів медіакультури здійснюються предметно-рефлексивні стосунки як між педагогом і учнями, так і між аудиторією та авторами медіатексту.

Отже, зростання зацікавленості до проблеми розвитку критичного мислення - як в освіті в цілому, так і в медіапедагогіці, зокрема, обумовлений одним з напрямків реалізації компетентнісного підходу в освіті, а саме становленням ключових компетентностей надпредметного характеру, до яких відносяться педагогічні техніки і технології формування умінь розуміння текстів, обробки різної інформації. У зв'язку з цим сучасна людина повинна бути готовою до вміння орієнтуватися в інформаційному потоці, знаходити необхідну інформацію, здатною до повноцінного сприйняття, оцінки медіатекстів, розуміння соціокультурного та політичного контексту функціонування медіа в сучасному світі, кодових і репрезентативних систем, використовуваних медіа, тобто бути медіакомпетентною.

Критичне мислення - складний феномен, пов'язаний зі світоглядом, ціннісними орієнтаціями, менталітетом як учня, так і вчителя. Розвинуте критичне мислення дозволяє людині сприймати, оцінювати, інтерпретувати медіаінформацію на рівні особистісного знання.

Досягнення високого рівня аналізу медіатекстів здійснюється шляхом застосування різноманітних форм творчих занять з учнями: створення колажів, фотомонтажу, слайдфільмів, кіно і відеострічок, радіопередач шкільної мережі, стінгазет тощо; проблемних, проектних, інтерактивних і евристичних завдань: обговорення, дискусії, презентації власних медійних проектів, тренінгових форм роботи тощо.

Безперечно, вивчення технологічних прийомів розвитку критичного мислення саме по собі не може дати відчутних результатів. Набагато важливішим є творче використання даних прийомів для надання допомоги школярам застосовувати ці знання в конкретній ситуації, скажімо, при перегляді медіатексту, виконанні творчого завдання, осмисленні проблеми тощо.

В основу організації медіаосвітнього процесу, зокрема, з метою розвитку критичного мислення, повинні бути покладені принципи проблемного, проектного та інтерактивного навчання. Різноманітні методичні прийоми ґрунтуються на циклах (блоках, модулях) творчих та ігрових занять, що здійснюються в навчальній або позанавчальній діяльності. Це рольові, театралізовані і ситуативні ігри, підготовка і творча реалізація сценарних розробок тощо.

Література:

1. Баришполець О. Т., Найдьонова Л. А., Мироненко Г. В., Голубева О. Є., Різун В. В. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід. Навчальний посібник. За ред. Л. А. Найдьонової, О. Т. Баришпольця. К.: Міленіум. 2009. 440 с.
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini/
3. Критичне мислення. URL: http://vchytel.info/krytychne-myslennya.
4. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів. К.: Вид-во «Плеяди». 2006. 220 с.
5. Медіаграмотність в Україні: розмиті вектори руху. URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/mediagramotnist_v_ukraini_rozmiti_vektori_rukhu.
6. Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін. Посібник для вчителя. За ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк, О. П. Мокрогуза. К.: Центр вільної преси, Академія української преси. 2016. 201 с.
7. Медіаосвіта в Швеції: початкова школа. URL: http://www.medialiteracy.org.ua/index.php/dlia- vchytelia/molodshykh-klasiv/publikatsii/419-mediaosvita-v-shvetsii- pochatkova-shkola.html.
8. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк. — Київ : Центр вільної преси, 2012. — 352 с.
9. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд / Іванов В., Волошенюк О., Кульчинська Л. та ін. – [2-ге вид., стер.]. – К. : АУП, ЦВП, 2012. – 58 с.
10. Онкович Г. В. Теорії медіа-освіти. URL: http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/8593/1/Onkovich
11. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25 червня 2013 року No 344/2013. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/ 344/2013 show/344/2013.
12. Фёдоров А. В. Медиаобразование и медиаграмотность. Учебное пособие для вузов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 с.
13. Формалізовані методи вивчення мас-медіа. URL: http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1283.
14. Цифрова адженда України – 2020 («Цифровий порядок денний» – 2020): Концептуальні засади (версія 1.0). Першочергові сфери, ініціативи,

проекти «цифровізації» України до 2020 року: Проект. URL: https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf.

15. Цифровізація освіти в дії. URL: http://imzo.gov.ua/2017/11/01/tsyfrovizatsiya-osvity-ukrajiny- v-diji/.

16. Шкільна медіаосвіта: про «Гаррі Поттера» і свободу слова. URL: http://osvita.mediasapiens.ua/material/22918.

17. Conlin L. Media Effects and Cultural Approaches to Research. URL: http://www.slideshare.net/LindseyConlin1/chapter-15-media-effects-and-cultural-approaches-to-research

18. Critical thinking. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Critical_thinking

19. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. URL: http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B0080430767023354

20. Masterman, L. Teaching the Media. London : Comedia Publishing Group, 1985. URL: http://ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/mediekultur/article/view/830/737

ЕКЛЕКТИЧНИЙ ХАРАКТЕР РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СФЕРІ ОСВІТИ

Волотовська Тетяна

У даний час школа переживає складний етап еволюції в умовах реформування. У результаті проведення реформ в системі вітчизняної освіти змінюються зміст загальної середньої та додаткової освіти, а також цілі, завдання, функції зорієнтовані на розбудову нової української школи. Видозмінюється весь уклад шкільного життя: поряд з традиційними завданнями, пов'язаними з навчанням, вихованням і розвитком дитини, школа почала активно здійснювати соціально-правову функцію, що включає захист і охорону прав дитини; функції соціально-педагогічної і психологічної допомоги здобувачу і його сім'ї. Невідповідність змісту освіти і виховання, принципів організації педагогічної діяльності школи згідно потреб сучасного соціуму стало очевидним.

Серед проблем, що характеризують відставання школи від життя в умовах нових соціально-економічних вимірів, слід зазначити відсутність сучасної теорії, що відповідає вимогам зміненого суспільства і орієнтує сучасну школу на вирішення нових практичних завдань. Усе це актуалізує проблему пошуку нових принципів і форм інтенсивнішого використання педагогічних ресурсів, соціального оточення, впровадження інноваційних моделей сучасних освітніх установ, розвитку управлінської компетенції керівників шкіл.

Розвиток управлінської компетентності керівника сучасного освітнього закладу - актуальна соціально-економічна проблема, оскільки, престиж, результативність роботи закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) визначаються ефективністю управління ним.

Національна доктрина розвитку освіти України поняття *«компетентність»* трактує у контексті модернізації управління освітою, а саме «запровадження нової етики управлінської діяльності, що базується на принципах взаємоповаги, позитивної мотивації; створення системи моніторингу ефективності управлінських рішень, впровадження новітніх інформативно-управлінських комп’ютерних технологій, підвищення компетентності управлінців усіх рівнів» [3].

Будь-яка реформа – це певні зміни. Реформа в освіті – це суттєві зміни в управлінні освітою та закладами освіти. З цього випливає, що ефективність освітніх процесів залежить від ефективної управлінської діяльності керівників закладів освіти.

Загальні аспекти управлінської діяльності закладів освіти досліджували А.Алексюк, Ю.Бабанський, Є.Березняк, І.Бех, В.Бондар, Л.Даниленко, Г.Дмитренко, Г.Єльнікова, А.Капська, Л.Карамушка, М.Кириченко, Ю.Конаржевський, О.Мармаза, В.Маслов, Т.Махиня, М.Поташник, В.Олійник, З.Рябова, Т.Сорочан, Г.Тимошко, К.Ушаков, Є.Чернишова, Т.Шамова. Сучасний процес управління у загальноосвітньому навчальному закладі в Україні й за кордоном розглядали Т.Дем'янчук, Р.Кнушевицька, О.Селивестрова. Теорія управління різних рівнів досліджувалася В.Бондарем, Є.Березняком, Л.Даниленко, М.Дарманським, Г.Єльніковою, Л.Калініною, В.Луговим, Н.Островерховою, Т.Шамовою, В.Лазарєвою, М.Поташником. Найбільш характерні підходи до управління у вітчизняному та зарубіжному школознавстві представлені в дослідженнях В.Афанасьєва, В.Бондаря, Ю.Васильєва, В.Пікельної, В.Гречухіна, Р.Шакурова. Питання про взаємозв’язок цілей управління та цілей освітнього менеджменту розглядали В.Бондар В.Гречухін та ін.

Освітній менеджмент інтенсивно розвивається, це практично орієнтована область наукового знання. Вона активно асимілює загальні управлінські підходи й розробляє на їхній основі спеціальні моделі й методи для підвищення ефективності управлінської діяльності в сфері освіти [6].

Поняття «управління» в сучасному просторі використовують численні науки та сфери діяльності. Але сутність цього поняття визначається якраз саме специфікою наукових розвідок у педагогічному, психологічному та економічному аспекті. Наука кібернетика характеризує *управління* як спроможність цілісних динамічних утворень здійснювати цілеспрямовану перебудову своїх структур відповідно до змін умов у внутрішньому і зовнішньому середовищі їх існування. Завдяки *управлінню* та або інша система не тільки підтримує свою цілісність, але й оптимізує своє функціонування [17].

Аналізуючи наукові праці, приходимо до розуміння, що немає єдності у поглядах на сутність *управління,* представлених у публікаціях українських науковців останніх років. Так, одні зазначають, що управління — це діяльність, яка забезпечує планомірний і цілеспрямований вплив на управлінську систему з метою її максимального функціонування, інші розглядають управління як сукупність організаційних, методичних, кадрових та інших заходів, спрямованих на успішне функціонування освітній процесу. Орієнтація керівників закладів освіти на це тлумачення сутності управління призвела до формування їхньої діяльності як переважно адміністративно-господарської. Це пояснюється тим, що головним засобом адміністративно-господарської діяльності є вплив. В управлінській практиці нерідко трапляється так, що діяльність керівника навчального закладу зосереджується в одному випадку на створенні педагогічних умов, у другому — організаційних, у третьому — матеріально-фінансових тощо. Проте *окремо* в жодній із цих ситуацій управління не може бути ефективним. Ефективність управлінської діяльності керівника закладу освіти досягається саме *у поєднанні* окреслених умов функціонування закладу. *Управління* є ефективним, якщо забезпечуються єдність і цілісність усіх груп умов, необхідних для реалізації мети навчального закладу. Цій закономірності відповідає принцип цілісності умов, необхідних для реалізації мети закладу загальної середньої освіти.

Однак, незважаючи на значну увагу вчених до проблеми розвитку управлінської компетентності керівника сучасного освітнього закладу, є необхідність пошуку нових форм і методів управління, які є основою реформ, що проводяться сьогодні в Україні [7].

На думку авторів успішне управління передбачає: планування людських ресурсів даної організації; формування кадрового складу; організацію праці; розподіл функціональних обов'язків; оцінку діяльності; охорону праці й здоров'я працюючих; формування системи комунікації у середині організації; ведення інформаційно-аналітичної роботи щодо кадрів [11].

«Культура управління – не просто компонент системи управління, – вважає М.Заренок, – це соціальне явище, яке має суттєвий вплив на всі сторони суспільного життя». Причому дослідник зазначає: низька культура управління

сприяє зниженню загальних результатів діяльності, перешкоджає мобілізації колективу і реалізації творчих резервів праці, стає «головним гальмом» раціоналізації управління [2].

Г.Тимошко у наукових дослідженнях підкреслює: «…процес управління є мистецтвом, суть якого полягає у застосуванні науки до реальної ситуації, а отже, до практики. Без знання технології управління в сучасних умовах неможливо ефективно керувати організацією» [18].

М. Поташник і В. Лазарев розуміють під управлінням цілеспрямовану діяльність усіх суб'єктів, яка забезпечує становлення, стабілізацію, оптимальне функціонування та обов'язковий розвиток школи [20].

Систему психологічних умов підвищення рєзультативності процесу управління розкрито Л. Карамушкою та Н. Коломінським. Основні чинники, що зумовили необхідність докорінної перебудови системи управління школою визначено В. Пікельною. Автор розглядає умови ефективності управління і методи її дослідження, зв'язки управління освітою з філософією, характерні ознаки наукового управління.

Тривалий час в освіті не було системи добору і підготовки керівників ЗЗСО. Робота з ними обмежувалася лише підвищенням кваліфікації, якої найчастіше не було. Ця ситуація погіршувалась ще і тим, що в авторитарну епоху до управління освітньою установою приходили, як правило, люди, схильні до авторитарного стилю управління. Вони і дотепер переважають серед керівників ЗЗСО. Зміни уявлень про принципи побудови суспільства, про сутність управління закладом загальної середньої освіти, що відбулися останнім часом, зумовили зміну уявлень про особистість і діяльність керівника навчального закладу. Сучасному керівнику, крім професійно-педагогічної спрямованості, необхідна професійно-управлінська спрямованість, крім педагогічних здібностей, — управлінські здібності, крім педагогічної компетентності, — управлінська компетентність.

Якщо використовувати положення соціоніки, то необхідно зазначити, що керівник повинен мати розвинені етику і сенсорику, що створює основу для демократичного стилю управління. Переважання у значної кількості сучасних керівників поєднання сенсорики і логіки як головних функцій — інформаційних

каналів зв'язку із середовищем, є особистісною основою авторитарності в управлінні.

Професіоналізм управлінської діяльності може бути сформований тільки на основі професіоналізму особистості керівника, що припускає створення системи добору керівників та їх підготовки. Основою формування професіоналізму особистості та діяльності керівника ЗЗСО є уявлення про результати управлінської діяльності — умови, необхідні для реалізації мети освітньої організації.

Отже, ефективність управлінської діяльності тим вища, чим вищий рівень професіоналізму особистості та діяльності керівників ЗЗСО.

Цій закономірності відповідає принцип професіоналізму особистості, управлінської компетентності та діяльності керівника закладу загальної середньої освіти.

На нашу думку, слід зупинитись на визначенні понять «компетенція», «компетентність», «управлінська компетентність» як ключових понять даного дослідження. У словнику іншомовних слів дається таке визначення поняття «компетенція»: «Компетенція (з лат. «відповідність») – коло повноважень будь-якої установи або особи; коло питань, в яких дана компетентна особа володіє пізнанням, досвідом».

Для багатьох учених здається вирішеним, що поняття «компетенція» стосується області умінь та знань. Компетенція – це загальна здібність особистості, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, нахилах і яка набувається в процесі навчання. Компетенція не зводиться ні до знань, ні до вмінь бути компетентним – це означає бути вченим або освіченим.

Крім того, слід розрізняти основні концепти поняття «компетенція» та «вміння». Уміння – це дії особистості (doing) у специфічній ситуації, це прояв компетенції або здібності (a capability), або можливості здійснювати дії у специфічній ситуації. Слід зазначити, що лише вміння підлягають спостереженню, а компетенції (або гібітус як єдність компетенцій) – це характеристики, які можливо отримати зі спостережень за діями, за вміннями суб’єктів. Таким чином, під умінням розуміємо компетенцію в дії. Компетенція – це те, що породжує вміння, дії.

Компетенцію можна розглядати як можливість встановлення зв'язку між знанням і ситуацією або, у більш широкому значенні, як здібність знайти, виявити процедуру (знання і дію), які підходять до розв'язання проблеми, ситуації, однак у будь-якому випадку не слід спрощувати поняття «компетенції». Спостерігаючи за вміннями, не можна ігнорувати питання впливу суб'єктів на ситуацію: інтерпретацію подій, явищ, процесів, яку вони здійснюють. У зв'язку з цим необхідно звернути увагу на значення обставин, які мають емоційне, екзистенціальне, ідеологічне або політичне навантаження. Обставини є об'єктом сприйняття й осмислення суб'єктами управління.

Поширення поняття «компетенція» в значенні «уміння» заслуговує на увагу вчених і практиків у зв'язку з тим, що зміни термінології часто призводять до глибоких змін як у педагогічних практиках, так і в системах.

Досліджуючи проблему управлінської діяльності керівників навчальних закладів Т. Сорочан відзначає, що «професіоналізм управлінської діяльності керівників закладів освіти – це сукупність компетенцій, які дозволяють професійно здійснювати управлінську діяльність у сучасних соціально-економічних умовах з урахуванням особливостей об'єкту управління, пов'язаних із вирішенням педагогічних завдань (навчання, виховання тощо» [6].

З поняттям «компетенція» пов'язане поняття «компетентність». «Компетентність – це особисті можливості посадової особи, її кваліфікаційні знання, досвід, що дозволяють брати участь у виробленні певного кола рішень або вирішувати самому питання завдяки наявності певних знань, навичок». З латинської, *компетентність* – це проінформованість, обізнаність, авторитетність, здатність до чогось. Крім того, компетентність менеджера – це результативність та ефективність дій менеджера згідно з цілями та стратегіями організації. Останнім часом компетентність розглядається науковцями як риса особистості, причому головним вважається не тільки наявність знань, а й умінь їх використовувати, здійснюючи відповідну управлінську діяльність.

Як стверджує І. Зязюн, компетентність – особливий тип організації знань, що забезпечує можливість прийняття ефективних рішень [5].

В. Мельник у своєму дослідженні підкреслює, що компетентність сучасного керівника ЗЗСО визначають його освіченість, наявність вищої і особливо спеціальної професійної освіти; практичне знання справи як прояв високого рівня професіоналізму та особистих якостей керівника; глибоке розуміння обстановки, що складається, а також цілей і завдань управлінської діяльності [11].

М. Поташник, розглядаючи шляхи оптимізації управлінської діяльності керівників шкіл на демократичних засадах, наголошує: «В умовах демократизації успіх особливо залежить від компетентності керівника, від його інтелекту, загальної культури, ерудиції, від його авторитету, який треба набувати, завойовувати і відстоювати демократичними засобами» [14].

Ми також поділяємо думку Маслова В.І., який під компетентністю керівника закладу освіти розуміє систему теоретико-методологічних, нормативних положень, наукових знань, організаційно-методичні й технологічні уміння, що об'єктивно необхідні особистості для виконання посадово-функціональних обов'язків, а також відповідні моральні і психологічні якості[11].

Аналіз різних підходів до визначення сутності *компетентності* в цілому свідчить, що більшість дослідників пов'язують це поняття з певною галуззю діяльності, з конкретною професією в матеріальній та духовній сферах. Компетентність – це здатність до виконання діяльності [9].

Залежність функціонального статусу директора ЗЗСО та змісту діяльності від процесів, які відбуваються в країні, можна побачити, зробивши ретроспективний аналіз управлінських функцій керівника освітнього закладу. Аналіз архівних, організаційно-методичних, науково-педагогічних матеріалів щодо розвитку теорії та практики управління свідчать про невпинний процес розвитку та оновлення функцій керівника ЗЗСО. Основними рушійними силами, що обумовлюють розвиток функцій управління, є зміни соціально-економічного стану в країні, характер та особливості управління суспільством на різних історичних етапах розвитку держави, нові суспільні замовлення освітнім закладам щодо навчання та виховання громадян, зміна освітньої парадигми та розвиток ЗЗСО як соціальної системи.

За останнє десятиліття зросла зацікавленість учених, педагогів-практиків у вивченні проблеми управлінської компетентності керівника ЗЗСО, що говорить про важливість і соціальну значущість проблеми.

Однозначно сформульованого визначення поняття «управлінська компетентність» менеджера освіти не існує. До теперішнього часу немає й досліджень, у ході яких була б комплексно вивчена ця проблема. Сучасні менеджери освіти здебільшого мають вищу, як правило, педагогічну освіту, якої недостатньо для формування управлінської компетентності необхідного рівня.

Аналіз педагогічної літератури свідчить про різні авторські визначення поняття «управлінська компетентність» і застосування наукових підходів до тлумачення його суті через різноманітні концепти або окремі педагогічні і філософські категорії, такі, як обсяг повноважень посадової особи, педагогічний такт, характерні риси особистості, знання, досвід у тій чи іншій галузі науки, обізнаність, авторитетність, правильність та інші категорії.

Це є свідченням того, що відсутність однозначного тлумачення поняття можна вважати природним педагогічним явищем. У зв’язку з багатогранністю і багатоаспектністю діяльності керівника ЗЗСО визначення поняття «управлінська компетентність» буде або дуже загальним, або дуже неоднозначним. Однак, при визначені поняття «компетентність» доречно використовувати однорідні категорії, які характеризують особистість, і розглядати їх у взаємозв’язку, що буде його доповнювати і конкретизувати.

В. Бондар розглядає управлінську компетентність керівника освіти як складову частину системи його професійної компетентності. Зміст управлінської компетентності він вбачає у сукупності знань, умінь і здатностей виконувати управлінські функції [1].

В. Маслов професійну компетентність керівника в галузі освіти розглядає як систему теоретико-методологічних, нормативних положень, наукових знань, організаційно-методичних і технологічних умінь, необхідних особистості для виконання посадово-функціональних обов’язків [11].

У процесі аналізу різних наукових підходів щодо сутності поняття «управлінська компетентність» встановлено, що воно відтворює відпрацьовану

досвідом систему знань, умінь, навичок, здібностей, професійно-особистісних якостей, професійних норм і моделей поведінки, а з іншого — є психологічним інструментом впливу на особистісно-професійний розвиток і поведінку.

При визначенні поняття ми застосовували різнорідні його концепти, такі, як права, коло питань, якість управлінської діяльності (авторитетність), обсяг функціональних повноважень, професіоналізм як професійно-особистісна якість керівника ЗЗСО. Однак, більшість досліджень підтверджує той факт, що категорія «управлінська компетентність» визначається головним чином наявним рівнем професіональної освіти, досвідом, індивідуально-психічними особливостями.

Отже, *управлінська компетентність* визначається як складне індивідуально-професійне утворення, яке інтегрує в собі професійні теоретичні знання, практичні уміння, навички, професійно особистісні цінності і якості та забезпечує кваліфіковане здійснення управлінської діяльності та свідомий вибір моделей поведінки.

Модель управлінської компетентності керівника ЗЗСО конструюється з різних видів діяльності директора або функцій управління. Під функціональним статусом керівника слід розуміти певне коло прав і обов'язків, правомірних дій, об’єктивно необхідних для забезпечення нормальної життєдіяльності закладу, закріплених в нормативних документах.

Таким чином, управлінська компетентність, на нашу думку, – *це система знань, умінь та навичок, адекватних структурі та змісту управлінської діяльності.*

Управлінська компетентність керівника закладу освіти є інтегральною якістю особистості, яка складається із взаємопов’язаних та взаємозалежних компонентів: когнітивно-операційного (система управлінських знань і вмінь), особистісного (система професійних та особистісних якостей), мотиваційно-ціннісного (система мотивів та цінностей управлінської діяльності) та характеризується видами (політичний, правовий, адміністративний, менеджерський, організаційний, соціально-психологічний, інформаційний, комунікативний) і рівнями сформованості (високий, середній, низький).

А. Філіппов відзначає, що існують спроби розвести у визначеннях управлінську діяльність і управлінську компетентність. Останню слід розглядати як різновид управлінської діяльності, а ще точніше – як її компонент, пов'язаний з організацією співробітництва, що базується на спільних інтересах. У загальному випадку управлінська діяльність є процес вироблення, прийняття й реалізації управлінських рішень. Це різновид професійної діяльності, яка спрямована на оптимізацію діяльності людей за допомогою економічних, адміністративних, психологічних і педагогічних впливів, кожний з яких, впливаючи на потреби, ціннісні орієнтації, позиції, установки особистості, групи, колективу, спрямовує й активізує, підвищує результативність професійної діяльності [21].

Управлінська діяльність є специфічною щодо статусу керівника, який є членом колективу ЗЗСО й одночасно стоїть осторонь в силу свого ієрархічно вищого положення. Це породжує безліч труднощів практичного характеру, а ефективність діяльності організації вище, коли менеджер є не просто формальним керівником, але й неформальним лідером (тобто реальним членом організації).

Таким чином, однією з важливих ознак управлінської діяльності є комбінація ієрархічності й колегіальності управління, а також необхідність їх оптимального узгодження [6].

Дослідження вітчизняної теоретичної спадщини наших учених-дослідників С.Подолинського, І. Франка, І.Вернадського, М. Туган-Барановського, С. Слуцького та ін. показали, що оригінальні ідеї народилися на рідному ґрунті і відображають українську світоглядно-натуралістичну традицію в господарській діяльності. У них об'єктивні чинники прослідковуються в поділі результатів суспільної праці. Міркування про традиційний менеджмент показують, що існуючі теорії менеджменту можна поділяти за двома методологічними підходами, кожний з яких відображає інше пізнання природи життєдіяльності організації:перший – від об'єкта (передбачає створення і функціонування системи менеджменту, виходячи з конкретних об'єктивних виробничих цілей і завдань виконавців. І тут потреба вирішення виробничих завдань є першопричиною функціонування організації, а система менеджменту є

наслідком і покликана розв'язувати ці виробничі завдання). Інший – від суб'єкта є протилежний першому і полягає у створенні і функціонуванні системи менеджменту для виконання суб'єктивних рішень керівників організації, де управлінська надбудова є першопричиною, а наслідком – реалізація прийнятих рішень. Практика засвідчує, що ці рішення можуть і не мати об'єктивної необхідності, тобто можуть бути не корисними для організації, можуть завуальовано творити тіньову діяльність. Досліджуючи теорії менеджменту на предмет їх об'єктивності, можна стверджувати, що деякі з них (теорія «Х-У» Дугласа Мак Грегора чи «Управління за цілями» Пітера Друкера) реалізують об'єктивний підхід, а проектування організації через «…поділ її по горизонталі на широкі блоки, потім встановлення співвідношення повноважень різних посад і визначення посадових обов'язків конкретним особам…» реалізує суб'єктивний підхід і не має нічого методологічного, а є дуже абстрактними суб'єктивними порадами [7].

Наукові підходи утворюють певні моделі управлінської діяльності: системний підхід; ситуаційний підхід; програмне управління; колегіальне управління; управління якістю освіти; адаптивне управління; особистіснозорієнтоване управління; демократичне управління; управління інноваційними процесами [10]. Слід зазначити, що всі вищезазначені поняття тісно взаємопов'язані, а їх успішна реалізація залежить від управлінської компетентності керівника.

Очевидно, що сучасність вимагає підготовки висококваліфікованого працівника, а це передбачає не тільки постійне підвищення професійного рівня фахівця, а й розширення його кругозору, різнобічну обізнаність, розвиток особистісних якостей і рис, збагачення загальної культури

Якість освіти потребує сьогодні створення принципово нових моделей науково-методичної роботи в закладах освіти. Якщо раніше педагогічний колектив обирав проблему, за якою працював, то в нових умовах доцільно опрацьовувати цілісну концепцію освітньої практики, яка б врахувала особливості й можливості конкурентного ЗЗСО. Таку діяльність педагогічного колективу повинен спрямувати творчий керівник, який є досвідченим педагогічним працівником [16].

Все більший пріоритет серед вимог до керівників закладів загальної середньої освіти одержують вимоги системно організованих моральних, інтелектуальних, комунікативних початків. Це дозволяє успішно організовувати діяльність у економічному, культурному, соціальному контекстах. Таким чином, на сьогодні найважливішим завданням сучасної освіти є її переорієнтація на визначення компетенцій, що забезпечують якість освіти, адекватну вимогам часу[24].

Як бачимо, проблема підвищення управлінської компетентності керівників ЗЗСО є досить актуальною. Її актуальність також зумовлена необхідністю науково обґрунтувати підхід до розв'язання протиріччя: між системою педагогічної підготовки майбутніх менеджерів освіти, орієнтованою на великий обсяг знань, й кардинальним переходом до компетентністного підходу, розрахованого на професійно-особистісний розвиток фахівця й складову його професійно-педагогічних умінь.

Хоч і маємо еклектику у формуванні моделей управлінської діяльності керівника закладу освіти, але можемо виокремити спільні вимоги до рівня управлінської компетентності керівників освітніх установ **(***еклектика, еклектизм* від грец. eklektikos — той, що вибирає — змішання та безмежне поєднання різноманітних, різнорідних і несумісних понять (ідей, елементів, поглядів, теорій) під приводом подолання в них протилежностей і створення різнопланового та неординарного в системі єдиного цілого):

- керівник освітньої організації стає ключовою фігурою в здійсненні управлінської діяльності освітнього процесу;
- директор ЗЗСО має володіти технологіями менеджменту й маркетингу в освіті, щоб не залишитися осторонь від реалій сучасного життя;
- директор закладу загальної середньої освіти – лідер-менеджер, який управляє педагогічною системою закладу, її розвитком, організовує й стимулює професійну діяльність педагогічних працівників, сприяє формуванню культури організації, організовує та забезпечує їх діяльність.
- директор школи у сучасному освітньому просторі стає соціальним лідером, який повинен управляти школою як соціальною системою;

- директор школи зобов’язаний здійснювати інноваційну діяльність задля підвищення іміджу навчального закладу;
- керівник сучасного освітнього закладу – це трансформатор освітніх технологій, які спрямовані на вироблення життєвих орієнтирів своїх здобувачів;
- менеджер освітньої організації є фасилітатором, тобто спрямовує творчу діяльність педагогів на створення оригінальної освітньої практики.

Результат управлінської діяльності такого керівника - це результати дій керуючої системи щодо переведення освітньої системи, педагогічного колективу, всього освітнього процесу, фінансово-господарської діяльності, санітарно-гігієнічних і безпечних умов у новий стан, що забезпечує керуюча система [11].

Таким чином, оновлення сучасної школи значною мірою залежить від особистості керівника школи, від змісту його діяльності, яка передбачає не тільки оволодіння сучасними вітчизняними та зарубіжними науково-теоретичними підходами до управління школою, а й у визначенні пріоритетними таких принципів, як демократизація, гуманізація; врахування національних засад в управлінні школою; впровадження нових управлінських функцій; визнанні пріоритетності колективних і колегіальних форм управління та запровадженні проектних, дослідницьких, технологічних методів управління.

Роль керівника ЗЗСО в оновленні сучасної шкільної освіти становить одну з ключових проблем в реформуванні загальної середньої освіти. Тому пошук шляхів оптимізації управлінської праці, запровадження нових підходів до керівництва школою є важливим для сучасної педагогічної науки.

Здійснення контрольних функцій, організація освітнього процесу, розподіл функціональних обов’язків між членами колективу не можливі без відповідного створення умов праці, визначення місця і функцій кожного педагогічного працівника, що реалізовується за допомогою управління.

Отже, шлях європейської та світової інтеграції, обраний Україною, підсилює необхідність модернізації усіх сфер суспільного життя і, насамперед, освітньої галузі, яка в сучасних умовах стає провідним генератором суспільних змін. Процес модернізації освіти в Україні передбачає формування якісно нової

системи освітнього менеджменту, яка б відповідала вимогам часу і враховувала б як міжнародний досвід у цій сфері, так і специфіку вітчизняних соціокультурних умов. Адже при якісному оновленні системи освіти, що здійснюється за якісно нових соціокультурних умов, не можна застосовувати ті ж самі організаційно управлінські засоби, методи, форми, що і в попередній історичний період розвитку освіти.

Освіта має активно сприяти формуванню нової ціннісної системи суспільства – відкритої, варіативної, духовно та культурно наповненої, толерантної, здатної забезпечити становлення громадянина і патріота, консолідувати суспільство на засадах пріоритету прав особистості, зменшення соціальної нерівності.

Саме організаційно-управлінські інновації виступають основою і передумовою будь-яких кардинальних змін системи і є визначальним чинником переводу системи у якісно інший стан.

Література

1. Бондар В. І. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності / В. І. Бондар // Початкова школа. – 2008. – № 7. – С. 22–23.
2. Заренок Н.Н. Культура управления: Учеб. пособие. – Мн.: Выш. шк., 1990. – С.156
3. Зелінська Г.О. Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки, 2010, випуск 18, Ч.І
4. Зязюн І. А. Технологізація освіти як історична неперервність / І. А. Зязюн // Неперервна педагогічна освіта : теорія і практика : Наук.-метод. Журнал. – 2001. – Вип. 1. – С. 73–85.
5. Єльникова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: (моногр.) / Галина Василівна Єльникова. – К. : ДАККО, 1999. – С.303
6. Жигірь В. Управлінська компетентність менеджера освіти. Молодь і ринок №4 (75), 2011 С. 76-79
7. Корбут М.Л., Рожнова Т.Є. «Сучасні тенденції управління навчальним закладом». Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Наукові підходи в управлінні навчальними закладами». Київ, 2015. С. 205, 207.
8. Локшин В. С. Професійна компетентність майбутніх менеджерів соціокультурної сфери в контексті модернізації вищої освіти : автореф.дис. д-ра пед.наук / В. С. Локшин. – К., 2015. – С.42
9. Мармаза О.І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом / О.І. Мармаза. - Х. : Видавнича Група “Основа”, 2004. – С.240

10. Маслов В.І. Наукові засади визначення змісту підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів// Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 63-66.

11. Мельниченко В. Нові підходи до управління навчальним процесом у ПТНЗ / В. Мельниченко // Професійно-технічна освіта. - 2004. - № 2. - С. 20-21.

12. Отич, О.М., Задорожна, Л. К., Рябова, З.В., Оліфіра, Л.М. (orcid.org/0000-0002-9534-1451), Тимошко, Г.М., Сидоренко, В.В., Левчишена, О. М., Махиня, Т. А., Дубініна, О. В., Любченко, Н.В., Кравчинська, Т.С., Нежинська, О.О., Букорос, Т. О., Штангей, С. В., Здрагат, С. Г., Айрікян, А. С. and Гриньова, М. В. (2018) Нові вимоги до компетентностей керівників шкіл в Україні КультурКонтакт, м. Київ, Україна.

13. Палеха Ю.І., Кудін В.О. Культура управління та підприємництва: Навч.-метод. посіб. – К.: МАУП, 1998. – С. 96

14. Поташник М.М. Демократизация управления школой. – М.: Знание, 1990. – С.80

15. Рябова З. В. Моделювання процесу управління якістю освіти в навчальному закладі [Електронний ресурс] / З. В. Рябова // Теорія і методика професійної освіти: електронне наукове фахове видання. 2016 . №9 (1) Режим доступу: http://tmpe.eor.by/images/Vol._9/3_16 _tmpo_9_ryabova.pdf (0,5 др.арк)

16. Сергеєва Л. М. Сучасні орієнтири змісту управлінської компетентності керівника навчального закладу. Теорія та методика управління освітою, № 3, 2010 р.

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

18. Тимошко Г.М. Сутність поняття «управління» та «менеджмент» в педагогічній теорії і практиці. Теорія та методика управління освітою, № 7, 2011 р.

19. Українознавство – 2003. Календар – щорічник / Упорядн. В. Піскун, А.Ціпко, О. Щербатюк. – К.:Поліграфкнига, 2002. – С.240

20. Управление развитием школы: пособие для руководителей образовательных учреждений / под ред. М. М. Поташника, В. С. Лазарева. — М. : Новая шк., 1995. — С.464

21. Филиппов А.В. Работа с кадрами: психологический аспект / А.В. Филиппов. – М., 1990. – С.255

22. Хриков Є.М. «Управління навчальним закладом»., Київ. Знання. 2006. - С.29

23. Яшина Т.В. «Управління процесом виховання в загальноосвітньому навчальному закладі в сучасних умовах» С.1-9

24. http://eprints.zu.edu.ua/18754/1/%D0%9A%D1%83%D1%87%D0%B8%D0%BA.pdf

УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Ніколаєва Оксана

Актуальність застосування проектних технологій в практиці управління освітньою організацією зумовлена об'єктивними суперечностями між умовами розвитку освіти і завданнями підвищення ефективності управління, які стоять перед керівником.

Аналіз сучасної ситуацій в управлінні освітою на різних рівнях дозволяє зробити висновок, що ускладнюється об'єкт управління в умовах впровадження інновацій (економічних, технологічних, педагогічних, організаційних); відбувається висока швидкість змін в об'єкті управління; керівник змушений приймати рішення в умовах обмеженості ресурсів (кадрових, часових, фінансових); динамічно розвивається конкурентна освітнє середовище; підвищуються вимоги до якості управління при якому потрібен розвиток «горизонтальних» рівноправних відносин, формування мобільних команд, планування ризиків і ін. При цьому директору школи необхідно забезпечити не тільки підвищення ефективності управління ресурсами, а й якістю освіти в умовах впровадження інновацій і змін.

Проектна діяльність в сучасній загальноосвітній школі застосовується для формування актуальних ключових компетенцій: загальнонаукової, інформаційної, пізнавальної, комунікативної, ціннісно-смисловий, соціальної, а так само компетенції особистісного самовдосконалення. Метод проектів має ряд незаперечних переваг у порівнянні з іншими інноваційними методиками організації урочної та позаурочної діяльності. По-перше, ця технологія дозволяє досягати поставлених будь-якою програмою, стандартом освіти цілей з будь-якого навчального предмета, зберігаючи при цьому досягнення сучасної дидактики, педагогічної психології, приватних методик. По-друге, цей метод гуманістичний, забезпечує не тільки успішне засвоєння навчального матеріалу, а й інтелектуальний і моральний розвиток дітей, їх самостійність, доброзичливість до вчителя і один до одного. По-третє, спільні проекти згуртовують дітей, розвивають комунікабельність, бажання допомогти іншим, вміння працювати в команді та відповідальність за спільну роботу.

При розгляді проекту, як об'єкта управління, можна виділити наступні відмітні ознаки:

- спрямованість на досягнення мети;
- обмежена протяжність в часі, з певним початком і кінцем;
- зміна як цілеспрямований переклад системи з існуючого в якийсь бажаний стан, що описується в цілях проекту;
- координоване виконання взаємопов'язаних дій;
- обґрунтованість і обмеженість бюджету;
- обмеженість ресурсів

Кожен проект від обґрунтування ідеї до повного завершення проходить життєвий цикл, завжди характеризується новизною та унікальністю. Таким чином, будь-який проект це комплекс взаємопов'язаних заходів, спрямованих на досягнення унікальних результатів в умовах часових та ресурсних обмежень.

Розуміння проекту як структурованого об'єкта управління є основою проектного менеджменту. Для того щоб проектом управляти, його слід розбити на ієрархічні підсистеми та компоненти: визначити і побудувати структуру робіт проекту, використовуючи методи декомпозиції; створити матричну організаційну структуру управління, рамках яких кожен виконавець одночасно підпорядкований і своєму функціональному керівнику та керівнику проекту; здійснити структуризацію ресурсів різних типів, що не обхідних для досягнення цілей і підцілей проекту; побудувати мережевий графік, який відображає логіку і технологію виконання робіт.

Перераховані види діяльності в управлінні проектами дозволяє розподілити відповідальність за певні роботи, раціонально розподілити ресурси для виконання конкретних проектних завдань і операцій, розподілити повноваження між учасниками проектної команди.

При переході освітнього закладу до використання проектного менеджменту передбачаються наступні етапи:

1. Прийняття керівництвом школи рішення про використання проектного менеджменту як інструменту управління освітньою установою.

2. Розробка концепції і системи проектного менеджменту із залученням до цієї роботи максимально більшої кількості співробітників установи (командна робота, командне управління).

3. Реалізація концептуальних розробок на пілотному проекті (групі проектів).

4. Оцінка результатів пілотного проекту та розповсюдження його досвіду [1].

Таким чином, умовами успішної практики застосування проектних технологій є готовність адміністрації освітньої організації та педагогічного колективу здійснювати проектну діяльність, їх професіоналізм та компетентність.

Управління проектом вимагає формування команди, розподіл обов'язків і прийняття відповідальності, готовності членів команди розуміти і приймати нове, діяти самостійно в умовах невизначеності та обмеженості часу. Це обумовлює особливу важливість управління персоналом в проектному менеджменті.

Якщо розглядати педагогічну діяльність педагога з позиції управління навчальною діяльністю учнів, то підхід взаємодії педагога і учня можна змоделювати з позиції теорії управління.

Управління освітою в режимі розвитку має різні види:

- по суб'єкту управління,
- за орієнтацією управління,
- по його інтегрованості,
- за типом реагування на зміни, які потребують вирішення.

З цього випливає наступна класифікація педагогічного управління:

1. Адміністративного типу або корпоративного типу.
2. Цільове або ціннісне управління (орієнтовано на процес або результат).
3. Управління може бути несистемним (автономним), якщо воно спрямоване на окремий об'єкт, або системного типу.
4. Управління буває реактивного (управління за відхиленнями) або випереджаючого (заснованого на прогнозуванні) типу.

Корпоративне управління - це процес формування цілей навчальної діяльності, куди включаються учні.

Ціннісне управління - це наявність у педагога і учнів загальних цілей діяльності. Цілі задають переважно навчальний і опосередкований аспекти. Цілі загальноприйняті і узгоджені між собою. Їх основою є система цінностей, розділених учнями (до цінностей ми відносимо: виховання, вивчення культурної спадщини, традицій, охорону здоров'я). При наявності їх управління перестає бути цільовим, воно стає ціннісним. На відміну від цільового управління ціннісне значною мірою є внутрішнім керуванням або самоврядуванням.

Третій рівень управління - це системність, вона полягає у відповідності його цілісності і повноти, параметрам керованого об'єкта - навчальної діяльності учнів і за рівнем складності не може бути нижче об'єкта управління. Тому одним з головних вимог до управління на рівні педагога є вимога повноти і завершеності циклу управлінської діяльності.

Четвертий рівень - системоутворюючим фактором всіх компонентів управління є його мета. Мета являє собою підставу і головний фактор впливу для всіх етапів управлінського циклу і змісту управління і, перш за все, - для прогнозування навчальної діяльності: її результатів, параметрів і умов. Мета виступає в якості норми для оцінки кінцевих результатів навчальної діяльності учнів. Мета передбачає вдосконалення процесу прийняття рішень суб'єктами управління з делегуванням прав, обов'язків і повноважень від педагога до вихованців.

Управлінську діяльність педагога можна розглядати на підставі шести функціональних стадій:

- мотиваційно-цільовий;
- інформаційно-аналітичної;
- планово-прогностичної;
- організаційно-виконавської;
- контрольно-оцінної і регулятивно-корекційної.

Система інформаційно-аналітичної діяльності є основним інструментом управління.

Інформаційно-аналітична функціональна стадія - це інформаційна основа для всіх інших стадій управлінського циклу. Основними інформаційними блоками є результати, параметри і умови, як управління, так і навчальної діяльності учнів. Аналіз інформації на підрівні педагога проводиться в формі педагогічного аналізу, спрямованого на виявлення стану, тенденції зміни стану і наявності ресурсів для зміни навчальної діяльності учнів, на виявлення результатів.

Планово-прогностична стадія визначає програму досягнення цілей в рамках управлінського циклу. Технологічно стадія слід за мотиваційно-цільовий і передує організаційно-виконавської стадії. Сутність планово-прогностичної діяльності полягає в спільному прогнозуванні та поточному плануванні.

Контрольно-оцінна функціональна стадія передбачає отримання інформації, оцінку власної управлінської діяльності і результатів навчання. Провідним методом в рамках контрольно-оцінної діяльності є педагогічний моніторинг. Його об'єкт - результати навчальної діяльності та засоби, що використовуються для їх досягнення.

Розроблена нами технологія проектної діяльності є варіативної і інтегрує навчальну, позаурочну і позашкільну діяльність учнів. Ініціатива проекту виходить від вчителя-предметника, а ідея, напрямок проектної діяльності та соціальна проблема визначаються і формулюються на уроці разом з учнями. Дана технологія включає в себе вісім основних етапів:

Перший етап - етап визначення мети. Головним суб'єктом на цьому етапі виступає педагог-предметник. Метою цього етапу є визначення педагогічних цілей і завдань проектної діяльності. Педагогу-предметнику належить відповісти на питання: «Для чого я збираюся організувати даний проект? ». Результатом першого етапу проектної діяльності стануть сформульовані освітні, виховні, розвиваючі цілі і завдання проекту, відповідні досвіду, рівню розвитку, інтересам, здібностям конкретної групи учнів.

Другий етап - етап організаційно-мотиваційний. Суб'єктами тут виступають педагог-предметник, учні та класний керівник. Мета етапу - мотивувати учнів на проектну діяльність. Завдання школярів - це визначення особистісно значущих для себе соціальних цілей і формування робочих груп для

розробки плану проекту. Первинний збір інформації допоможе учням визначити, чи є актуальними ті проблеми, які були сформульовані раніше. Після обробки та аналізу зібраних матеріалів педагогу слід організувати детальне обговорення результатів збору інформації з метою відбору 1-2 найбільш актуальних проблем, в рішення яких учні можуть внести вагомий внесок. Визначивши, на вирішення якої проблеми буде спрямована проектна діяльність, ми можемо сформулювати мету і завдання проекту.

Третій етап - етап колективного планування. Суб'єктами тут виступають класний керівник і учні. Завдання учнів полягають в розподілі обов'язків всередині груп, вивченні власних можливостей, визначенні необхідних ресурсів, складанні плану роботи. Учитель же на даному етапі визначає критерії, за якими можна буде оцінити діяльність учнів на всіх етапах роботи над проектом, а також спільно з учнями створює систему оцінки проекту. При реалізації проектної діяльності існують два результати: виховний результат і результат практичної діяльності учнів. Перший - це педагогічний ефект від включення школярів в дану діяльність і як наслідок, формування особистісних якостей, здатності до рефлексії та самооцінки, вміння робити вибір і нести за нього відповідальність, аналізувати власну діяльність. Друга складова - це виконаний проект. На даному етапі вчитель передає управління над реалізацією проекту учням і стає незалежним консультантом. Далі учні складають план роботи колективної реалізації проекту, з метою встановлення порядку заходів щодо реалізації проекту. Потім слід розподілити обов'язки і описати зміст кожної обов'язки, щоб людина, яка бере на себе ту чи іншу функцію, добре уявляв, що від нього потрібно.

Четвертий етап - підготовчий. Суб'єкти даного етапу - класний керівник та учні. Перед учителем стоїть мета проміжної оцінки результатів і розробки завдань для пошукової діяльності. Завдання учнів - збір, систематизація та аналіз інформації. Педагог аналізує, наскільки успішно пройшла самостійна робота учнів на етапі колективного планування: чи правильно складено план і графік робіт, чи дійсно актуальні і реальні для реалізації даної групою учнів заплановані заходи. Після аналізу необхідної інформації, учням потрібно обговорити результати в мікрогрупах.

П’ятий етап – етап активної соціальної роботи. Суб'єктами виступають класний керівник і учні. Мета вчителя - допомога в проведенні планових заходів щодо реалізації проекту, проміжна оцінка результатів проектної діяльності. Завдання учнів - виконання завдань відповідно до плану реалізації проекту, колективний аналіз виконання плану. Суть даного етапу полягає в безпосередній реалізації проектної діяльності. Для проведення запланованих заходів потрібні ресурси. Якщо захід не вимагає великих витрат, то джерелом отримання ресурсів можуть стати батьки або школа, але якщо проект серйозний і довгостроковий, то будуть потрібні більш серйозні партнери. В процесі роботи учням потрібно періодично збиратися всією командою і аналізувати процес виконання проекту. Це дозволить співвіднести проміжні підсумки діяльності з тими показниками, які були взяті за основу оцінки роботи, і, в залежності від ситуації, що склалася, внести певні корективи в план реалізації проекту. Роль вчителя на даному етапі залишається консультаційної.

Шостий етап - етап проміжної рефлексії. Суб'єктами на даному етапі виступають класний керівник, учні та вчитель. Мета педагога - організувати індивідуальну та спільну рефлексивну діяльність. Завдання учнів - це презентація зібраного матеріалу і індивідуальна і спільна рефлексивна діяльність. Індивідуальна рефлексивна діяльність допоможе учням оцінити той внесок, який був внесений в реалізацію проекту саме ними. В ході спільної рефлексивної діяльності учням і викладачам слід обговорити результат завершеної роботи, порівнявши його з тими критеріями і показниками, які були взяті за еталон. Крім того, окремо слід обговорити ступінь реалізації окремих заходів, ті обставини, які негативно вплинули на хід реалізації проекту, що сприяло його реалізації.

Сьомий етап - етап розширення змісту проектної діяльності. Суб'єкти даного етапу - класний керівник, учні, вчителі, батьки. Метою педагога виступає мотивація учнів на відновлення проектної діяльності з урахуванням нових варіантів рішення раніше сформульованої проблеми; спостереження, консультування, педагогічна допомога у вирішенні організаційних питань. Завданнями учнів стають знаходження нових варіантів рішення раніше виявленої проблеми; рішення організаційно - підготовчих питань щодо

відновлення проектної діяльності; обговорення та аналіз нової проблеми, визначення цілей, завдань нової проектної діяльності, складання плану роботи. На даному етапі слід відновити роботу над раніше розпочатим проектом, при цьому учні самостійно здійснюють кроки етапу колективного планування.

Восьмий етап - підсумковий. Суб'єктами виступають класний керівник, учні та вчителі. Мета даного етапу - це аналіз процесу і результатів реалізованого проекту. На даному етапі необхідно проінформувати про результати роботи. Після докладного аналізу результатів проекту кожної міні групі учнів слід написати звіт про роботу над проблемою, який згодом може стати основою стенда, плаката, статті в газеті.

Таким чином, можна зробити висновок, що проектна діяльність в школі позитивно оцінюється як педагогами, так і учнями. Вона дозволяє застосовувати творчі і неординарні здібності, сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості, збільшує інтерес до отримання нових знань і умінь.

Література

1. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 848 с.
2. Батенко Л. П., Загородніх О. А., Ліщинська В. В. Управління проектами: навч. посіб. Київ: КНЕУ, 2005. 231 с.
3. Бушуєва Н. С., Ярошенко Ю. Ф., Ярошенко Р. Ф. Управління проектами та програмами організаційного розвитку: навч. посібн. Київ: Саммит-Книга, 2010. 200 с.
4. Дункан Б. Вирус проектного менеджмента. URL: http://www.osp.ru/os/2003/05/183048/_p1.html.
5. Збаразька Л. О. Управління проектами: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 168 с.
6. Локир К., Гордон Дж. Управление проектами: Ступени высшего мастерства. – Минск: Гревцов Паблишер, 2008. 352 с.
7. Ноздріна Л. В., Ящук В. І., Полотай О. І. Управління проектами: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 432 с.
8. Приймак В. М. Управління проектами. Збірник кейсів: навч. посіб. Київ: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2020. 220 с.
9. Проектний менеджмент для інноваційного розвитку освітніх організацій України: навч. посіб. для підготовки магістрів за спеціалізаціями «Управління навчальним закладом» та «Управління проектами», підвищення кваліфікації слухачів, керівників навчальних закладів / за заг. ред. академіка В. В. Олійника, маг. Ф. Фреха; НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти»; КультурКонтакт Австрія. Київ, 2016. 118 с.
10. Управління проектами розвитку: навч.-метод. посіб. Київ, 2013. 291 с.
11. A Guide to the Project Management Body of Knowledge (PMBOK® Guide) Fifth Edition, PMI, 2013. 589 p.

12. Project Management Institute. Standard for Portfolio Management, The. — PMI, 2006. C. 79.
13. The Definitive Guide to Project Management. Nokes, Sebastian. 2nd Ed.n. London (Financial Times / Prentice Hall), 2007. 376 c.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Усатенко Віра

Сучасний етап трансформаційних процесів, що відбуваються у сфері загальної середньої освіти, вимагає від керівників шкіл науково обґрунтованих підходів до управління соціально-педагогічними системами, бачення оптимальних шляхів досягнення мети освітньої діяльності, вміння оперативно реагувати на зміни у зовнішньому середовищі, застосовуючи перспективні управлінські технології.

Останні десятиліття в практиці управління закладу загальної середньої освіти активно використовується потенціал організаційної культури, що позиціонується як інноваційна управлінська технологія та реалізується за певних організаційно-педагогічних умов.

У сучасних наукових дослідженнях тема організаційно-педагогічних умов формування й розвитку ОК освітніх установ розглядалася Л.Асадчих, В.Базелюком, Н.Духаніною, Є.Кислою, Я.Стемковською, Б.Стешенком, Н.Тверезовською і Л.Філіпповою, А.Терещенком, Г.Тимошко.

Даний напрям нашого дослідження першочергово присвячений визначенню дефініцій поняття «умови», оскільки це поняття використовується у різних наукових галузях: філософії, психології, соціології, педагогіці.

Н.Тверезовська і Л.Філіппова, досліджуючи сутність та зміст поняття «педагогічні умови» наводять наступні його визначення:

- умова – категорія, в якій відображено універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає й існує (філософський словник);
- умови складають середовище, в якому виникає, існує й розвивається те чи інше явище або процес. Поза цим середовищем вони не можуть існувати;
- умова – це сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовищ, що впливають на розвиток конкретного психічного явища (психологія);
- умова – це зовнішнє відносно предмета різноманіття об’єктивного світу [14].

О.Гермак, узагальнюючи результати семантичних досліджень, підкреслює, що поняття «умова» є загальнонауковим, проте, стосовно педагогіки, може бути

деталізованим наступним чином: умова – сукупність причин, обставин, яких-небудь об'єктів → позначена сукупність впливає на розвиток, навчання й виховання людини → вплив умов прискорює або сповільнює процеси розвитку, виховання й навчання та впливає на їх перебіг і кінцеві результати.

На думку автора, педагогічних позицій дотримується Полонський В. М. у «Словаре по образованию и педагогике», де смисл поняття «умови» трактує як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів на фізичний, моральний, психічний розвиток людини, її поведінку, виховання і навчання, формування особистості [4].

Нам імпонує найбільш узагальнене трактування терміну «умова», яке надається в Академічному тлумачному словнику: під умовами розуміється наявність певних сприятливих обставин, чинників; мати місце після здійснення чогось [1]. Дотримуючись його стрижневого контексту, керівник ЗО має можливість «нанизувати» на нього усі «сприятливі обставини», які дозволять позитивно впливати на розвиток організаційної культури ЗЗСО.

Досліджуючи педагогічні умови ефективної діяльності освітньої системи, О.Корсак, Н.Руденко звертають увагу на класифікацію, запропоновану Н.Духаніною:

– *організаційні* (оптимальна заповнюваність груп і професійна готовність вчителя; організація творчої співпраці викладача і студентів у навчально-виховному процесі на основі суб'єктно-суб'єктних відносин; організація навчального процесу з використанням активних форм і методів навчання відповідно до специфіки дисциплін предметної підготовки);

– *методичні* (методи і форми навчання);

– *методико-інструментальні* (інноваційні методи освітнього процесу, модульна система навчання);

– *змістовні* (актуальність і доцільний вибір змісту навчання, розробка робочих програм, методичне і дидактичне забезпечення навчальних дисциплін предметної підготовки);

– *змістовно-цільові* (побудова навчального процесу на основі системного аналізу професійної діяльності, актуалізація суб'єктивного професійного досвіду

студентів і його залучення до змісту підготовки, відповідність вимогам і основним положенням особистісно зорієнтованого навчання);

– *матеріально-технічні* (застосування нових інформаційних технологій, дотримання при цьому санітарно-гігієнічних вимог);

– *мотиваційні* (професійне самопізнання педагогічних працівників, систематична діагностика рівня розвитку їх професійних здібностей, презентація своїх досягнень);

– *особистісні* (суб'єктно-суб'єктні відносини між учителем і учнем з урахуванням індивідуально-вікових особливостей кожної дитини) [7].

Дана класифікація містить не тільки педагогічні, а й організаційні (процесуальні), і науково-методичні, і психолого-педагогічні умови. До того ж, і Є.Хриков, на роботи якого посилаються попередні дослідники, зазначає, що не всі об'єктивні можливості матеріально-просторового середовища є педагогічними умовами, а тільки ті, які створюються саме педагогом і є продуктом його діяльності [18].

О.Ковалюк, досліджуючи здоров'язберігаючі технології, акцентує увагу на *безпечних умовах* освітнього процесу:

- дотримання санітарно-гігієнічних норм і соціально-побутових стандартів під час організації освітнього процесу;
- адекватність вимог, методик навчання і виховання, відсутність стресових ситуацій;
- урахування індивідуальних вікових, психофізіологічних, статевих особливостей учасників освітнього процесу;
- раціонально організований режим навчальної діяльності;
- особистісні риси учасників освітнього процесу, спрямовані на посилення мотивації щодо ведення здорового способу життя [6].

Г.Щекатунова проблему визначення й забезпечення організаційно-педагогічних умов інноваційного розвитку закладу освіти (до якого ми також відносимо управління розвитком організаційної культури) пов'язує з концепцією його розвитку:

- *науково-методичні умови,* які забезпечують визначення, осмислення й дотримання методологічних засад інноваційного розвитку школи: філософську,

загальнонаукову, конкретнонаукову методології та найважливіші педагогічні технології;

- *нормативно-правові умови,* які на законодавчому рівні обґрунтовують інноваційний розвиток ЗЗСО та забезпечують правове поле його діяльності через локальні (внутрішньошкільні) правові акти.

Науково-методичні та нормативно-правові умови визначають цілі і деталізують зміст методичного забезпечення інноваційного розвитку у найважливіших шкільних документах.

Методичні умови забезпечуються функціонуванням методичних об'єднань, інших методичних служб і підрозділів, наявністю та якістю методичного забезпечення.

Управлінські умови полягають у визначенні й створенні стратегії розвитку школи, організації дієвого контролю за станом інноваційного розвитку шляхом проведення моніторингу, експертиз, оцінювання результатів діяльності.

Умови ресурсного забезпечення: кадровий склад, інформаційні, матеріально-технічні, фінансові ресурси.

Соціальні умови є зовнішнім оточенням і внутрішнім підґрунтям інноваційного розвитку, визначають соціальну відповідальність і соціальне партнерство закладу освіти [19].

Б.Стешенко на основі аналізу наукових праць теоретично обґрунтував педагогічні умови ефективного формування організаційної культури у майбутнього учителя технологій: соціальні (виховні), дидактичні та методичні [12].

А.Терещенко, розробляючи концептуальні засади формування організаційної культури майбутнього вчителя початкових класів, звертає увагу на педагогічні умови, що забезпечують ефективність цього процесу:

- орієнтація педагогічного процесу на суб'єктну позицію майбутнього вчителя як носія загальнолюдських і культурних цінностей;
- забезпечення міждисциплінарності навчальних курсів з психологічних і педагогічних дисциплін;
- розробка і впровадження спецкурсів з формування організаційної культури майбутнього вчителя початкових класів;

- упровадження інтерактивних педагогічних технологій;
- використання у навчально-виховному процесі діалогових, комунікативно-діяльнісних і рефлексивних форм взаємодії суб’єктів педагогічного процесу;
- спрямованість педагогічної підготовки на формування потреби в розвиткові організаційної культури, набуття інтердисциплінарних знань щодо особливостей організаційної культури особистості, вмінь і навичок безконфліктної регуляції навчально-пізнавальної та інших видів діяльності;
- формування позитивної мотивації майбутнього вчителя до педагогічної діяльності, постійного саморозвитку, самовдосконалення, самоосвіти, самовиховання та ін. [15].

Л.Асадчих у дисертаційній роботі визначає наступні педагогічні умови формування інноваційної організаційної культури загальноосвітньої установи: мотиваційно-ціннісні, суб'єктно-особистісні, змістовно-технологічні, організаційно-процесуальні [2].

Г.Тимошко, до наукових розвідок якої ми звертаємося не вперше, у своїх роботах відзначає провідну роль керівника ЗО в ефективному розвитку ОК ЗЗСО, який уможливлюється за наступних умов:

- знання керівником специфіки ОК, володіння ним основами теоретичних і методологічних підходів до розвитку ОК;
- визначення керівником мети, завдання, механізмів формування ОК, адаптованих до сучасних тенденцій розвитку освітнього середовища;
- розуміння й сприйняття керівником мети і завдань розвитку власної організаційної культури;
- готовність і спроможність керівника поліпшувати соціальну атмосферу, в якій відбувається освітній процес [16].

Т.Рожнова, досліджуючи інноваційні процеси в системі вищої освіти, на наш погляд, віддає пріоритет модернізації управління, а її умовами визначає наступні:

- оптимізація управлінської діяльності в умовах її постійного розвитку;

- встановлення нових системоутворюючих зв’язків між існуючими науковими категоріями та їх сучасною змістовною трактовкою з метою підвищення ефективності їх використання;
- уміння керівника застосовувати в управлінні принцип інноваційності, який в узагальненому вигляді розкривається через креативність управлінської ланки в усвідомлено керованому механізмі перебігу управлінських процесів;
- кадрова, науково-методична забезпеченість;
- матеріально-технічний стан освітнього процесу;
- стійкість та прискорення інноваційних управлінських процесів [11].

В.Базелюк у своїх дослідженнях доводить, що підвищення рівня ОК ЗО відбувається за умови цілеспрямованої, наполегливої, скоординованої роботи адміністрації і педагогічного колективу, неодмінними напрямами якої є:

- теоретична підготовка адміністрації, педагогічного колективу стосовно організаційної культури школи, її змісту, структури, форм і засобів збереження і розвитку ОК;
- використання наукових методів діагностики стану організаційної культури ЗО;
- чіткі уявлення всіх учасників освітнього процесу про бажаний образ ЗО, його місію, цілі, принципи та перспективи життєдіяльності;
- спільна усвідомлена діяльність на основі проголошуваних і підтримуваних цінностей;
- проектування аксіологічних (ціннісних) комунікацій у педагогічному й дитячому колективах;
- застосування способів індивідуальної і колективної рефлексії для аналізу змін, що відбуваються в ОК [3].

О.Кисла, переймаючись питаннями формування організаційної культури освітньої установи (професійного ліцею), певну частину своїх досліджень присвятила ефективним, спрямованим на саморозвиток, умовам даного процесу.

Першою з них автор відзначає *проектування науково-методичної діяльності* у відповідності до функцій організаційної культури (інноваційної,

селекційної, трансляційної), що створює механізми регулювання організаційної поведінки у педагогічному колективі.

Друга умова – *наступність етапів формування ОК:* когнітивний → адаптивний → формуючий, що відповідає принципам самоорганізації колективу: інституційна ієрархія; активне залучення співробітників до самоорганізації; усвідомлений пошук і відбір прогресивних освітніх технологій; актуальність, об'єктивність, достовірність інформаційного забезпечення; наукове обґрунтування внутрішніх і зовнішніх протиріч.

І нарешті, відстеження, *моніторинг рівня сформованості ОК* на основі критеріїв і показників, що виконують функцію «зворотного зв'язку» [5].

На нашу думку, заслуговує на увагу дослідження Л.Сущенко, у якому обґрунтовуються *умови необхідних змін ОК*:

1). Організаційна культура вичерпала себе (підвищення плинності кадрів, контркультура набуває значних переваг, декларовані цінності втратили свою значимість…).

2). Об'єктивні чинники (реформування освітньої галузі, конкуренція з іншими ЗО, демографічна ситуація…) спричиняють зміни концептуальних напрямів розвитку ЗЗСО та його ОК [13].

Опрацювавши наукові дослідження у галузі організаційно-педагогічних умов формування й розвитку ОК ЗЗСО, ми дійшли висновку, що у проаналізованих нами умовах *не окреслено* гендерних особливостей педагогічних колективів, *поза увагою* залишається важлива складова загальношкільного колективу і багаточисельність носіїв ОК даного ЗО – батьківська громадськість, *не прослідковується* роль органів управління освітою та органів місцевого самоврядування у підтримці прогресивних змін в організації освітнього процесу конкретних ЗО та їх ОК.

О.Гермак, спираючись на наукові роботи Ю.Бабанського, акцентує увагу на *двох групах умов* ефективного функціонування управлінської підсистеми *загальнопедагогічної системи* по *сфері їх впливу*: зовнішні (природно-географоетичні, суспільні, виробничі, культурні, середовища мікрорайону) і внутрішні (навчально-матеріальні, шкільно-гігієнічні, морально-психологічні, естетичні); за *характером впливу* – об'єктивні і суб'єктивні умови [4].

Пропонуємо до розгляду візуальне представлення *зовнішніх і внутрішніх* умов формування й розвитку ОК ЗЗСО (рис.1).

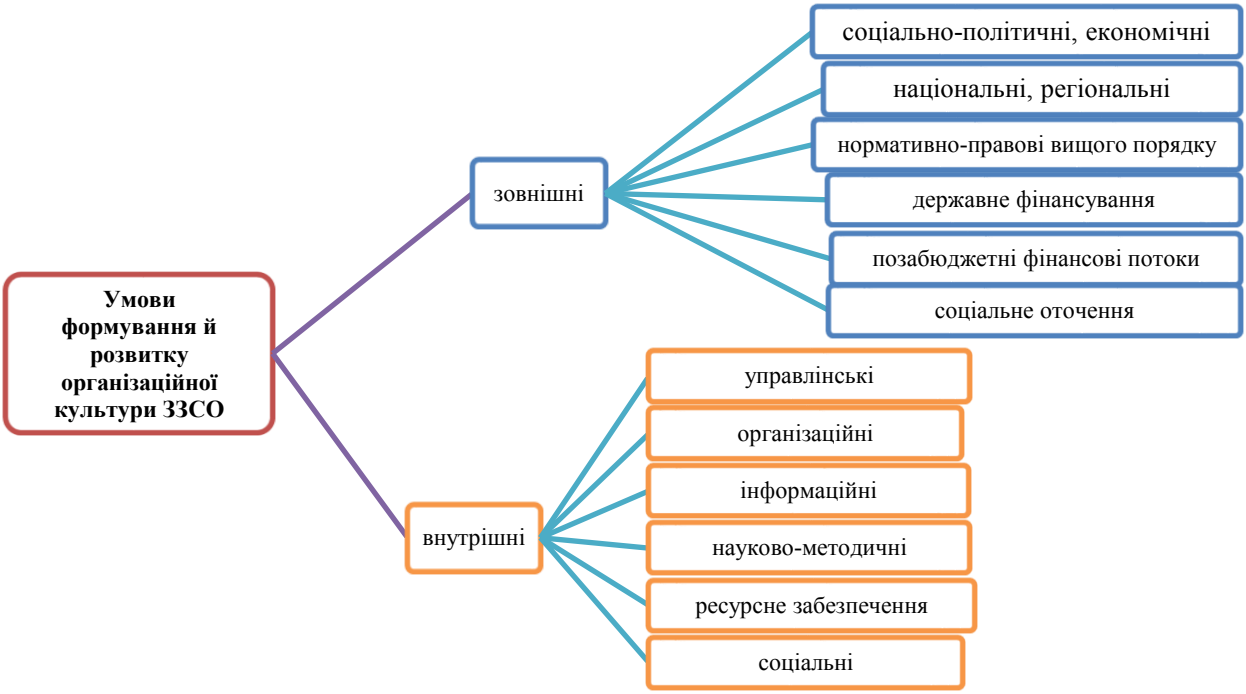

Рис.1. Умови формування й розвитку організаційної культури ЗЗСО за сферою впливу (авторська розробка)

Перша група, *група зовнішніх умов* управління розвитком ОК, пов'язана з соціально-політичною, економічною ситуацією в державі, національним менталітетом, станом освітньої галузі, регіональними та місцевими особливостями.

Деталізуючи, ми відзначаємо, що будь-який ЗО не може існувати за межами правового поля та не дотримуватися загальнодержавних і галузевих нормативно-правових актів.

Тому саме *нормативно-правові* ми вважаємо *першорядними умовами* формування й розвитку ефективної ОК.

Надалі – *відповідність державних обсягів фінансування* законодавчим вимогам щодо дотримання Державних стандартів початкової, базової та повної загальної середньої освіти, якості надання освітніх послуг та результатів освітньої діяльності ЗЗСО (заробітна плата працівників і матеріальне заохочення, розвиток матеріально-технічної бази, комп'ютерне забезпечення освітнього процесу).

Потім – *фінансова (і моральна) підтримка органів місцевої влади і органів управління освітою* інноваційних освітніх процесів, що відбуваються у закладі освіти.

Зовнішні соціальні – стан соціально-економічного розвитку регіону, демографічна ситуація в мікрорайоні, соціокультурне оточення ЗО.

До *другої групи умов* ми відносимо наступні.

Управлінські, основою яких є:

- високий рівень професійної компетентності керівника, знання ним специфіки організаційної культури освітньої установи, володіння основами теоретичних і методологічних підходів до розвитку ОК, бажання, готовність і спроможність здійснювати інноваційну управлінську діяльність;
- управлінська команда – команда однодумців;
- демократизація управлінської діяльності через запровадження засад державно-громадського управління ЗО [9];
- нормативно-правове забезпечення діяльності ЗО через прийняття локальних правових актів;
- консолідація зусиль адміністрації, педагогічного, батьківського й учнівського колективів щодо визначення стратегії розвитку ЗО та реалізації її основних напрямів;
- організація моніторингу існуючого стану ОК шляхом проведення науково обгрунтованих діагностичних процедур, об'єктивний аналіз отриманих результатів;
- оперативне й адекватне реагування керівництва у разі виникнення обставин, що вимагають змін ОК.

Організаційні:

- оптимальне формування шкільної мережі;
- розкриття інваріантної та варіативної складової навчального плану;
- створення оптимального навчального режиму;
- використання інтерактивних форм і методів освітньої діяльності;
- створення умов для надання додаткових освітніх послуг;

- створення умов для підвищення освітнього та кваліфікаційного рівнів педагогічних працівників.

Науково-методичні:

- цілеспрямована науково-теоретична підготовка управлінської команди, педагогічного колективу щодо науково-теоретичних основ організаційної культури та її ролі у підвищенні ефективності життєдіяльності ЗО;
- забезпечення послідовності й наступності етапів формування й розвитку ОК;
- організація діяльності над реалізацією завдань провідної науково-методичної проблеми з питань управління розвитком ОК;
- формування, підтримка і пропаганда організаційних цінностей із залученням педагогічного, учнівського й батьківського колективів;
- організація освітнього процесу на засадах гуманізму, інтелігентності, креативності та особистого фахового зростання;
- запровадження у повсякденну освітню діяльність філософії ефективного партнерства та комунікацій;
- забезпечення усвідомлення й запровадження педагогічним колективом інноваційних освітніх технологій.

Методичні:

- створення оптимальної системи науково-методичної роботи;
- забезпечення підвищення рівня професійної майстерності педагогів через участь у діяльності методичних об’єднань, інших методичних підрозділів і формувань;
- сучасне методичне забезпечення освітнього процесу.

Ресурсні:

- забезпечення освітнього процесу педагогічними кадрами з відповідною професійною освітою;
- створення резерву керівного складу ЗО та активне його залучення до вироблення, прийняття і реалізації управлінських рішень;
- ефективне цільове використання фінансових ресурсів;
- розвиток матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу;

– запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у всі сфери життєдіяльності ЗО;
– активне використання матеріальної бази міської інфраструктури.

Соціальні внутрішні:

– сприятливий соціально-психологічний клімат у шкільному колективі;
– урахування гендерних особливостей педагогічного колективу;
– практичне запровадження ідеї соціально-педагогічного партнерства з батьківською громадськістю;
– створення дієвої системи мотивації педагогічних працівників до творчої самоактуалізації та самореалізації;
– забезпечення соціального захисту учасників освітнього процесу;
– створення й розвиток іміджу соціально відповідального ЗО.

У сенсі того, що організаційна культура є одним з найпотужніших інструментів стратегічного розвитку ЗЗСО, практичним керівникам закладу освіти доречно і доцільно, на наш погляд, для визначення вагомості зовнішніх і внутрішніх умов її формування й розвитку застосовувати технології PEST-аналізу і SWOT-аналізу [10].

Крім того, розглянуту наступну групу умов (об'єктивні та суб'єктивні) ефективного управління розвитком організаційної культури закладу загальної середньої освіти ми теж представляємо схематично (рис. 2).

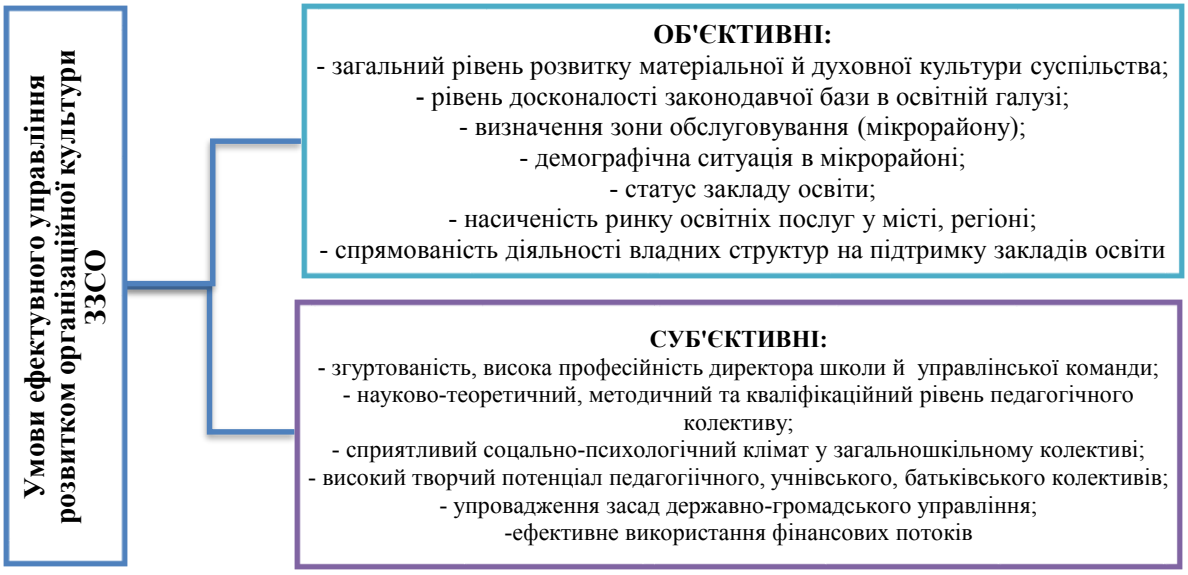

Рис.2. Умови ефективного управління розвитком організаційної культури ЗЗСО за характером впливу (авторська розробка)

Усвідомлення важливості умов формування й розвитку ОК дозволяє реалістично прогнозувати та досягати стратегічних цілей ЗЗСО.

Програмою нашого дослідження передбачено проведення констатуючого експерименту, одним із завдань якого було з'ясування рівня поінформованості керівного складу закладів освіти, керівників методичних формувань, учителів, резерву керівного складу ЗЗСО щодо науково-теоретичних основ організаційної культури, як однієї з умов її формування й управління розвитком.

Достовірність отриманої інформації забезпечувалася використанням наступних методів: спостереження, анкетування, аналіз шкільної документації, тестування, інтерв'ю, співбесіди з представниками управлінської ланки ЗЗСО з питань вирішення даної проблеми «на місцях», а також аналізом отриманих матеріалів та їх узагальненням у відповідності до рекомендацій застосованих методик.

Жодних нововведень неможливо запровадити в організації, члени якої не мають відповідної науково обґрунтованої інформації про їх суть, вплив на ефективність діяльності та передбачувані результати від їх реалізації. Ми маємо на увазі саме *когнітивні умови* формування й розвитку ОК ЗЗСО. Результати одного з проведених нами тестувань, у якому взяли участь 285 педагогічних працівників різних категорій, свідчать що науково-теоретичними основами феномену організаційної культури у значній мірі володіють 53% опитаних директорів шкіл та їх заступників, 32% керівників методичних об'єднань і слухачів школи резерву керівного складу ЗЗСО та 21% учителів (рис.3) [17].

Рис.3. Результати тестування щодо знання науково-теоретичних основ з питань організаційної культури

Надалі нами розглянуто *умови* ефективного управління розвитком ОК ЗЗСО *соціально-політичного, економічного, особистісного* спрямування.

Запровадження засад державно-громадського управління, ступінь залученості учасників освітнього процесу до управління ЗО є ознакою позитивного іміджу як однієї з *умов сильної ОК* цієї організації.

Узагальнивши результати індивідуальних та групових співбесід з керівним складом ЗО (179 осіб), які брали участь у дослідженні, ми пропонуємо до уваги модель державно-громадського управління закладу загальної середньої освіти (рис.4). Безумовно, у кожному ЗО ця модель, особливо її громадська складова, буде мати суто індивідуальний, притаманний тільки даному ЗО вигляд.

Рис.4. Модель державно-громадського управління закладу загальної середньої освіти (авторська розробка)

Таким чином, створюючи унікальну систему державно-громадського управління свого ЗО, директор школи практично реалізовує ще одну умову, що сприяє запровадженню змін ОК.

Однією з вагомих умов управління розвитком ОК ЗО є оптимальне (відповідно до демографічної ситуації, фінансового, кадрового, матеріально-технічного забезпечення та потреб громади у наданні особливих освітніх послуг)

формування шкільної мережі, яка забезпечує задоволення потреб споживачів та якість освітніх послуг, що надаються.

Під час проведення констатуючого експерименту було встановлено, що у Полтавській області функціонує лише один ЗЗСО, на базі якого відкрито класи інтенсивної педагогічної корекції (ІПК) для дітей з особливими освітніми потребами. Це – ЗОШ І-ІІІ ступенів №6 Горішньоплавнівської міської ради.

По суті своїй *існування таких класів являє собою один з надзвичайно вагомих факторів впливу на управління розвитком ОК даного ЗО.*

Існування класів ІПК *обумовлено* наступним:

- зростання запиту громади міста на надання освітніх послуг для дітей із затримкою психічного розвитку;
- відкриття класів ІПК передбачено статутом школи;
- мережа класів ІПК щорічно затверджується рішенням виконавчого комітету Горішньоплавнівської міської ради;
- фінансування класів інтенсивної педагогічної корекції відбувається з обласного бюджету окремим рядком.

Станом на 05.09.2015 року у школі функціонували 31 загальноосвітній клас та 10 класів інтенсивної педагогічної корекції (ІПК),що становило 24,4% від загальної кількості класів. У цих класах навчалося 123 учні з особливим освітніми потребами (15,9% від загальної кількості учнів школи).

У зв'язку з цим у м. Горішніх Плавнях у ході Міського форуму батьківської громадськості «Співпраця сім'ї та школи у формуванні ціннісних орієнтирів школярів», який відбувся у грудні 2015 року на базі ЗОШ №6, було проведено вхідне анонімне анкетування батьків учнів щодо їх готовності толерантно сприймати існування класів ІПК на базі ЗЗСО.

Результат аналізу відповідей на головне в анонімному експрес-опитуванні питання «Ви особисто погодилися б із зарахуванням у клас, де навчається Ваша дитина, дитини з особливими освітніми потребами і щоб її посадили за одну парту з Вашою?» був наступним: ТАК – 15%; *НІ – 62%;* ВАЖКО ВІДПОВІСТИ – 23%, що свідчить про неготовність значної більшості представників батьківської громадськості міста до усвідомлення рівноправ'я дітей з ООП на отримання якісних освітніх послуг за місцем їх постійного проживання.

Зазначимо, що спостерігається явне протиріччя між необхідністю створювати такі класи на базі ЗЗСО відповідно до потреб законних представників дітей з ООП, як і передбачено чинним законодавством щодо рівного доступу до якісної загальної середньої освіти, та несприйняттям даного факту переважною більшістю батьківської громадськості.

Новий напрям діяльності щодо запровадження змін ОК з'явився вже в ході нашого дослідження – практичне запровадження *інклюзивного навчання.* Теоретично відома, але на практиці ще не апробована справа, яка спричиняє зміни у структурі шкільної мережі, штатному розписі, графіку курсової перепідготовки педагогічних працівників, атестаційному процесі. Але найголовніше – зміни у свідомості самих учителів, учнів класу з інклюзивною формою навчання та їх батьків.

У зв'язку з цим директор школи та його заступники мають забезпечити створення *сприятливих умов* запровадження змін організаційної культури для всіх учасників освітнього процесу.

Починаючи з *поверхневого рівня* ОК:

- забезпечення архітектурної доступності закладу освіти;
- створення приміщень для проведення корекційно-розвиткових занять для учнів з інклюзивною формою навчання з відповідним дизайном робочих місць педагогів і учнів;
- введення до штатного розпису посади асистента вчителя;
- створення й забезпечення ефективного функціонування команди психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП.

Для успішного управління розвитком компонентів *підповерхневого рівня ОК* адміністрація школи має подбати про створення наступних організаційно-педагогічних умов:

- проведення працівниками шкільної психологічної служби психолого-педагогічних тренінгів з учителями, класними керівниками, асистентами вчителя, метою яких є формування толерантного ставлення педагогічної спільноти до впровадження інклюзивного навчання, подолання стресової ситуації;

- проведення засідань методичних об’єднань з метою актуалізації форм і методів роботи педагогічних працівників щодо формування й розвитку моральних і етичних цінностей учнів, удосконалення поведінкових норм і стилів міжособистісного спілкування;
- організація інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами вимагає від учителя докорінної перебудови організації навчального процесу, адже крім забезпечення виконання основних навчальних планів і програм він розробляє індивідуальний навчальний план та індивідуальну навчальну програму для учня з ООП, що відповідають особливостям його інтелектуального розвитку.

Вплив вище зазначених управлінських дій спрямовується на компоненти *глибинного рівня ОК*: думки і почуття учасників освітнього процесу, виваженість і толерантність ставлення до людей зі своєрідними властивостями психофізичного розвитку, прийняття їх такими, якими вони є, без акцентування уваги на їх особливостях.

Неможливо залишити поза увагою й повсюдне запровадження концепції Нової української школи у педагогічну реальність з першого вересня 2018 року, наслідком чого будуть обов’язкові зміни в організації освітнього процесу в школі І ступеня, що покличе за собою поетапне вдосконалення структурно-змістових компонентів ОК усіх підрозділів закладу освіти.

І це ще одне підтвердження тому, що управління розвитком ОК – процес, що ніколи не закінчується, а переходить з попередньої у наступну фазу. І для його успішного здійснення знову необхідний пошук і створення сприятливих інноваційних організаційно-педагогічних умов.

Важливою умовою результативного управління розвитком організаційної культури є освітній рівень, професіоналізм і творчий потенціал кадрового складу закладу освіти.

Сучасний ЗЗСО може бути успішним лише *за умови*, коли його очолює діловий, толерантний, творчий, з нестандартним управлінським мисленням директор, а його підтримує згуртована команда професіоналів-однодумців, що володіє новими технологіями навчання, виховання та менеджменту освіти. Які ідеї будуть пріоритетними в цій команді, такою й буде вся діяльність школи.

Важливими показниками рівня професіоналізму управлінської команди, її управлінської культури є:

- нове управлінське мислення (життєва позиція керівника, цінності освіти, цінності людини, духовні цінності),
- нова стратегія управління,
- нові управлінські технології,
- орієнтація на гуманістичні засади в управлінні школою,
- освоєння культурно-історичної спадщини педагогіки,
- володіння науково-психологічними основами та технологіями подолання опору змінам.

Неодмінною умовою успішного запровадження змін організаційної культури закладу освіти є професійна підготовка й освітній рівень педагогічного колективу, готовність та здатність педагогів до інноваційної освітньої діяльності, рівень сприятливості соціально-психологічного клімату в колективі, імідж закладу освіти.

З метою їх покращення, на наш погляд, адміністрації закладу освіти необхідно створити умови для забезпечення безперервності педагогічної освіти, здобуття вчителями освіти вищого рівня (заочна форма навчання), забезпечити доступність та варіативність підвищення кваліфікації через систему післядипломної педагогічної освіти та участь у діяльності науково-методичних підрозділів, підвищити ступінь залученості членів педагогічного колективу до розробки, ухвалення, реалізації та контролю виконання управлінських рішень.

Важливим сприятливими умовами управління розвитком ОК ЗЗСО є також: *фінансові* – рівень фінансування закладу освіти визначає можливість вдосконалення матеріально-технічних та технологічних ресурсів; *інформаційне забезпечення* - застосування інформаційних і комп'ютерних технологій дозволяє підвищити оперативність, обґрунтованість і ефективність управління змінами ОК; *налагодження оптимальної системи вертикальних і горизонтальних комунікацій* – що є першоосновою формування, усвідомленого засвоєння та пропаганди особистісних і організаційних цінностей, переконань і вірувань, підтримки існуючих та запровадження нових шкільних традицій і обрядів.

Отже, можемо стверджувати, що глибокий аналіз організаційно-педагогічних умов управління розвитком ОК ЗЗСО дозволяє його керівникові своєчасно, гнучко й адекватно реагувати на необхідність її змін у зв'язку з ситуацією, що склалася у зовнішньому чи внутрішньому освітньому середовищі, та вносити необхідні корективи на різних її рівнях [8], а саме:

на видимому рівні, що є візуальною основою сприйняття ЗО; поведінковому, який відображається у загальноприйнятих нормах і правилах поведінки, стилі ділового й міжособистісного спілкування; розвиваючому, елементами якого є тренінги, семінари всередині організації, спрямовані на підвищення професіоналізму педколективу, підтримку позитивного рівня соціально-психологічного клімату в загальношкільному колективі; ціннісному рівні, який складається із системи колективно розділених цінностей, вірувань і переконань, заснованих на індивідуальних особливостях сприйняття реалій життєвого оточення, ставлення до людини і природи.

Література

1. Академічний тлумачний словник (1970 – 1980). URL: http://sum.in.ua/s/umova/
2. Асадчих Л. Е. Педагогические условия формирования инновационной организационной культуры общеобразовательного учреждения. Научная библиотека диссертаций и авторефератов Електронний ресурс. URL: http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-innovatsionnoi-organizatsionnoi-kultury-obshcheobrazo#ixzz5L9jO5y8z
3. Базелюк В.Г. Шляхи формування організаційної культури ЗНЗ. Теорія та методика управління освітою, № 3, 2010 р.
4. Гермак Ольга Леонідівна, *Комплескний підхід до визначення суті поняття «педагогічні умови використання електронних освітніх ресурсів у професійній підготовці майбутніх електромонтерів»* URL: http://lib.iitta.gov.ua/709851/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%93%D0%B5%D1%80%D0%BC%D0%B0%D0%BA%20%D0%9E.%D0%9B.%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%20%D1%83%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B8.pdf
5. Кислая Е.З. Формирование организационной культуры педагогического коллектива профессионального лицея. Кислая Елена Зиновьевна. URL: http://www.dslib.net/prof-obrazovanie/formirovanie-organizacionnoj-kultury-pedagogicheskogo-kollektiva.html
6. Ковалюк О. Педагогічні та організаційні умови управління навчальним закладом на засадах здоров'язберігаючих технологій. Витоки педагогічної майстерності. 2015. Випуск 15. URL: http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/5324/1/Kovaljuk.pdf

7. Корсак Е. О педагогических условиях эффективности образования в прошлом и будущем. URL: http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=4418&level1=main&level2=articles

8. Кубко В. Модель формування корпоративної культури сучасного вищого навчального закладу України. / В.Кубко // Вісник Книжкової палати. 2014. № 8

9. Маслов В.І. Організаційні механізми державно-громадського управління загальноосвітніми навчальними закладами в умовах модернізаційних змін: посібн. / В. І. Маслов, Л. М. Калініна, М. В. Неруш. – 2014. – К.: Педагогічна думка, 2014. – 117с.

10. Махиня Т.А. Визначення сильних і слабких сторін діяльності навчального закладу у процесі дослідження його внутрішнього середовища. Народна освіта. Електронне наукове фахове видання URL: **https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3641**

11. Рожнова Т. Є. Інновацвійні технології в управлінні вищим навчальним закладом. URL: http://eprints.zu.edu.ua/8728/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%B4%D0%BB%D1%8F%20%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D1%81%D0%B8%202012.pdf

12. Стешенко Б. В. Формування організаційної культури майбутніх учителів технологій. URL: http://ep3.nuwm.edu.ua/7692/1/pdf.zax.pdf ep3.nuwm.edu.ua/7692/

13. Сущенко Л.О. Стратегія розвитку організаційної культтури вищого навчального закладу / Л.О.Сущенко // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2014. - №1. – С. 50-56.

14. Тверезовська Н., Філіппова Л. Сутність та зміст поняття «педагогічні умови». URL: http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19146-sutnist-ta-zmist-ponyattya-pedagogichni-umovi.html

15. Терещенко А.О. Концептуальні засади формування організаційної культури майбутнього вчителя початкових класів / А. О. Терещенко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. - 2014. - Вип. 120. - С. 196-201.

16. Тимошко Г.М. Сучасна парадигма розвитку організаційної культури у процесі професійної діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/1_2017/%D0%A2%D0%98%D0%9C%D0%9E%D0%A8%D0%9A%D0%9E.pdf

17. Усатенко В.М. Управління розвитком організаційної культури загальноосвітнього навчального закладу як фактор формування ефективного освітнього середовища [Текст] / В.М.Усатенко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім.Т.Г.Шевченка. серія: Педагогічні науки. – Чернігів: ЧНПУ, 2016 – Вип.133. – с.233-236

18. Хрыков Е. М. Педагогические условия как составляющая научных знаний / Е. М. Хрыков // Путь образования. – 2011. – №2. – С. 11-15.

19. Щекатунова Г. Організаційно-педагогічні умови інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. URL: http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19200-organizacijno-pedagogichni-umovi-innovacijnogo-rozvitku-zagalnoosvitnogo-navchalnogo-zakladu.html

РОЗДІЛ 4. ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДЛЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ЗДОБУТКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

РЕТРОСПЕКТИВА ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ В УКРАЇНІ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Гладуш Віктор

Становлення дефектологічної освіти в Україні

Процес навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами в Україні має власні історичні витоки. Інформація про догляд та виховання дітей з вадами розвитку збереглася в стародавніх літописах середньовіччя Київської Русі. Такими дітьми опікувалася церква.

У XVII столітті з’являються наукові праці, в яких чітко визначається, що всі без виключення діти мають бути охопленими навчанням і вихованням. Про це наголошував у своїй праці «Велика дидактика» чеський педагог Ян Амос Коменський, український церковний діяч Феофан Прокопович.

У першій половині XIX століття на українських автохтонних землях «…виникають численні благодійні товариства, метою яких стала організація систематичної допомоги бідним, калікам, жебракам і сиротам. У таких умовах були відкриті перші спеціальні заклади для утримання та елементарного навчання сліпих, глухих і розумово відсталих дітей» [5, с. 11]. Саме з цього часу виникла нагальна потреба наявності підготовки педагогічних кадрів, які могли б надавати освітні послуги дітям з обмеженими можливостями здоров'я. Під тиском педагогічної громадськості того часу в уряді почало підніматися питання щодо формування в системі освіти лікувально-педагогічних та реабілітаційних закладів для таких дітей та підготовки для них педагогічних кадрів. Питання стояли гостро, але у педагогічних закладах освіти (університетах, інститутах, семінаріях, курсах, класах) офіційного рішення з підготовки дефектологічних кадрів не було. Хоча, варто зазначити, що до навчальних планів окремих педагогічних закладів України було введено предмети, що стосувалися природи дитячої дефективності.

Питання підготовки дефектологічних кадрів в Україні у першій половині XX століття досліджували науковці Віт.І. Бондар [1], А.І. Живіна [10],

Л.К. Одинченко [16], М.О. Супрун [21], О.М. Таранченко [22], С.В. Федоренко [23], О.Е. Шевченко [24], М.Д. Ярмаченко [25] та ін.

Серед педагогічних працівників спеціальних шкіл першими почали отримувати професійну підготовку вчителі сліпих та глухих дітей. Про це переконливо доводить у своєму дослідженні М.Д. Ярмаченко. На його думку «поступовому поглибленню цілей і завдань підготовки дефектологів наприкінці XIX століття сприяло визнання «гуманістичної концепції користі», за якою аномальні особи, які навчалися та виховувалися за спеціальними методиками, могли стати важливими членами суспільства завдяки своїй праці та іншим формам соціальної активності» [25, с. 54].

Основними формами отримання дефектологічної освіти були короткотермінові курси, вивчення європейського педагогічного досвіду під час поїздок за кордон, діяльність товариств взаємної допомоги вчителям.

На початку XX століття ініціатором підготовки дефектологічних кадрів був професор Київського університету св. Володимира І.О. Сікорський. За його сприяння в 1904 р. у Києві на приватні кошти відкривається Лікарсько-педагогічний інститут для розумово відсталих дітей і Інститут дитячої психопатології. А починаючи з 1907 р. в Київському Фребелівському педагогічному інституті розпочинається підготовка перших дипломованих педагогічних працівників для спеціальних закладів освіти. Студенти цього закладу почали вивчати європейські методики навчання дітей з порушеннями розвитку, зокрема, М. Монтессорі, Ф. Фребеля. І. Прудченко зазначила, що була запроваджена «інтегративна модель підготовки педагога-психолога-медика» [20, с. 143]. Зазначена спеціальність споріднена з вчителем-дефектологом.

Система навчання і виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в Україні отримала подальший розвиток після 1920-х рр. Держава взяла на себе всі зобов’язання та відповідальність щодо утримання таких дітей. Згідно з документами українського уряду приватним установам та церкві категорично заборонялося надавати будь-яку соціально-педагогічну допомогу дітям з порушеннями психофізичного розвитку.

Першим кроком у вдосконаленні професійного рівня дефектологічних кадрів в Україні було створення Наркомосом України у 1922 р. лікарсько-

педагогічних кабінетів у Києві, Катеринославі, Одесі, Харкові. Серед завдань цих установ основними були такі: дослідження проблемних питань аномальних дітей, визначення особливостей їхнього психічного та фізичного розвитку, формування готовності педагогічних працівників до організації освітнього процесу з такими учнями. Лікарсько-педагогічні кабінети в Україні упродовж двох десятків років співпрацювали з вищими педагогічними закладами, Інститутом дефектології УРСР, реорганізовувалися, удосконалювалися і до кінця 1930-х рр. надавали вагому методичну допомогу педагогічним працівникам спеціальних закладів освіти та підвищували їхню професійну кваліфікацію.

У 1920 році створено Київський інститут народної освіти (КІНО), до складу якого ввійшли історико-філологічних факультетів Київського університету св. Володимира та вищих жіночих курсів, народний університет, створений на основі Політехнікуму, географічного, Фребелівського та вчительського інститутів, а також приватних жіночих і педагогічних курсів, які функціонували в місті Києві. Інституту було присвоєно ім'я М.П. Драгоманова, видатного українського вченого, культурного і громадського діяча. У складі інституту організаційно функціонували три відділи: шкільний, дошкільний, лікувально-педагогічний.

В 1921 році в Інституті було створено факультет соціального виховання, до складу якого ввійшли такі відділи: шкільний, дошкільний, лікувально-педагогічний. Факультет готував педагогічних працівників для роботи з «розумово-дефективними», «морально-дефективними», глухонімими та сліпими дітьми. Упродовж 1920-24 рр. факультетом соціального виховання підготовлено 65 вчителів-дефектологів узагальненого профілю. З 1925 по 1929 роки дефектологічне відділення не функціонувало. З 1929 року по 1934 рік на педагогічному факультеті, деканом якого з 1930 по 1932 рік був Г.С. Костюк, поновлюється підготовка дефектологів на дефектологічному відділенні, відкритому в складі педагогічного факультету. За цей час підготовлено 64 дефектологи. У 1934 році дефектологічний відділ було знову закрито [4, с. 6].

У зв’язку з постановою Ради Народних Комісарів УРСР від 20 серпня 1939 року про загальне обов’язкове навчання аномальних дітей гостро постало питання про необхідність підготовки вчителів-дефектологів. У зв’язку з цим у

Київському педагогічному інституті відкривається дефектологічний факультет. Навчальним планом та програмою були розширені курси спеціальних психолого-педагогічних дисциплін за рахунок скорочення медичних курсів. Разом із вивченням окремих курсів із спеціальної психології та педагогіки передбачалось оволодіння спеціальними методиками викладання деяких загальноосвітніх шкільних предметів, було запроваджено педагогічну практику в спеціальних школах з відривом від навчання, збільшено термін навчання студентів до чотирьох років.

Таким чином, процес формування та розвитку дефектологічної освіти в Україні напередодні 2-ї Світової війни, на жаль, не був системним й пройшов тернистий шлях. Попри «суцільну політизацію» життя українців та системи педагогічної освіти питання підготовки дефектологічних кадрів постійно фігурувало на порядку денному державних управлінських структур. Важливою детермінантою у цьому виступав подальший розвиток системи спеціальної освіти. Неухильно зростала мережа закладів для навчання і виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Післявоєнний період розвитку дефектологічної освіти в Україні

Питання підготовки дефектологічних кадрів в Україні у другій половині XX століття досліджували науковці Віт.І. Бондар [1], А.І. Живіна [10], Л.К. Одинченко [14], М.О. Супрун [18], О.М. Таранченко [19], С.В. Федоренко [20], О.Е. Шевченко [21], М.Д. Ярмаченко [22] та ін.

У 1944 р., відразу після звільнення українських земель від німецько-фашистських загарбників поновлюється робота спеціальних закладів освіти. Статистика свідчить, що мережа дошкільних, шкільних закладів для розумово відсталих, глухих та сліпих дітей з кожним роком зростала.

Таблиця розвитку системи спеціальної освіти в Україні [5, с. 40]

	1947/48	1952/53	1953/54	1956/57	1961/62
Кількість спецшкіл	78	121	139	157	194
Кількість учнів	6 769	13 492	14 568	18 400	25 700
Кількість педагогів	721	1 450	1 566	1 978	2 763

Аналіз показує, що кількість педагогічних працівників для спеціальних шкіл невпинно зростала. В закладах освіти катастрофічно не вистачало учителів та вихователів зі спеціальною освітою.

У 1950-х рр. відчувалася гостра потреба у дефектологічних кадрах. Тому Міністерством освіти УРСР прийнято рішення щодо збільшення набору студентів за спеціальністю «Дефектологія». План набору передбачав починаючи з 1949 р. збільшення прийому абітурієнтів до дефектологічного відділу педагогічного факультету КДПІ ім. О.М. Горького.

Фахову підготовку майбутніх вчителів-дефектологів здійснювала кафедра спеціальної педагогіки, яка згодом стала називатися кафедрою дефектології. Науково-педагогічні працівники кафедри, а саме, П.Г. Гуслистий, А.М. Гольдберг, Р.Г. Краєвський, Н.Ф. Засенко, О.М. Смалюга, М.Д. Ярмаченко були розробниками навчальних планів і програм зі спеціальних дисциплін для підготовки дефектологів [2, с. 7]. Навчальними планами й програмами, запровадженими в 1956 році, передбачалося дати студентам окремі курси з методики викладання усіх предметів, що вивчалися у спеціальних школах, забезпечити їм міцні знання з медичних дисципліні продовжити педагогічну практику з відривом від навчання до 15 тижнів.

Окрім того, нововведенням було те, що студентам надавалася ще й друга спеціальність – «вчитель молодших класів масової школи». Утворився подвійний профіль підготовки вчителів-дефектологів: випускники крім дефектологічної спеціальності отримували право працювати у початковій школі. З одного боку, це розширювало можливості випускників, оскільки набувався загальноосвітній рівень підготовки випускників, які могли працювати як у спеціальних, так і в масових школах. З іншого боку, ця тенденція носила в собі і певний негатив, оскільки призводила до зниження рівня спеціальної дефектологічної освіти. Споріднена спеціальність внесла корективи в навчальні плани та програми і значна кількість часу стала відводитися на загальнопедагогічну підготовку. За підрахунками дослідниці А.Й. Живіної на вивчення лише одного профілюючого загальноосвітнього предмета (наприклад, мови або математики) відводилося більше навчального часу, ніж на вивчення

всіх дисциплін дефектологічного циклу, що призводило до послаблення спеціалізації в підготовці дефектологів [5, с. 40].

У 1964 році дефектологічний факультет починає працювати як самостійний факультет КДПІ імені О.М. Горького. Назву кафедри спеціальної педагогіки було змінено на кафедру дефектології, завідувачем якої був доцент М.Д. Ярмаченко. У 1965 році ця кафедра поділяється на дві самостійні кафедри: сурдопедагогіки і логопедії та олігофренопедагогіки і психопатології. Саме в цей період збільшується прийом студентів на стаціонарну та заочну форми навчання, якісно зростає фаховий склад викладачів. Підготовка спеціалістів здійснювалася за спеціалізаціями: олігофренопедагогіка, сурдопедагогіка. Логопедія могла поєднуватися з першою або з другою.

На стаціонарному відділенні на кафедрі олігофренопедагогіки і психопатології здійснювалася підготовка вчителів і логопедів допоміжної школи та олігофренопедагогів дошкільних закладів; учитель професійно-трудового навчання та вихователь допоміжної школи. На заочному відділенні підготовка студентів-заочників здійснювалась у спеціальних групах з трирічним терміном навчання. До спецгруп зараховувалися вчителі з вищою педагогічною освітою, які працювали у спеціальних школах, дитячих навчальних закладах, дитячих будинках для дітей і осіб з розумовою відсталістю. Кафедра здійснювала також підготовку вчителів спеціальних шкіл для дітей з порушеннями зору та тифлопедагогів спеціальних дошкільних закладів. На кафедрі сурдопедагогіки та логопедії готували учителів початкових класів, української (російської) мови та літератури шкіл глухих і слабочуючих і сурдопедагогів спеціальних дошкільних закладів.

Уперше в СРСР на факультеті почали готувати кадри зі спеціальності «вчитель професійно-трудового навчання». Це стало новим, позитивним явищем у розвитку вищої дефектологічної освіти. Окрім того, підготовку дефектологів почали здійснювати через заочну форму навчання.

Через великий дефіцит дефектологічних кадрів у системі спеціальної освіти південно-східного регіону України 26.09.1969 р. було прийнято урядове рішення про відкриття на базі Слов'янського педагогічного інституту дефектологічного

факультету, де додатково розпочали підготовку олігофренопедагогів та логопедів [23].

Зміст підготовки вчителів-дефектологів включав такі важливі напрямки: загальнонаукова підготовка (історія, філософія, політекономія, загальна педагогіка, історія педагогіки, загальна психологія, іноземна мова), медико-біологічна підготовка (біологія, генетика, медицина, психопатологія, нервові та психічні хвороби), фахова підготовка(спеціальна педагогіка, спеціальна психологія, вікова та дитяча психологія, спеціальні методики навчання математики, української мови, російської мови, географії, історії, трудового навчання, виховної роботи, фізичного виховання, соціально-побутової орієнтації), практична підготовка в закладах спеціальної освіти.

Отже, підготовка дефектологічних кадрів в Україні у післявоєнний період отримала подальший розвиток. Поступово збільшувався набір контингенту студентів, випускники почали отримувати кваліфікацію відповідно до спеціалізації випускової кафедри, відкрито дефектологічний факультет для додаткового задоволення кадрових потреб Донбасу, запроваджено заочну форму навчання, навчальні плани та програми включали загально-наукову, біолого-медичну, фахову і практичну підготовку.

Розвиток дефектологічної освіти в Україні після 1991 р.

В період розбудови незалежної України, попри кризу в соціально-економічному розвитку країни система спеціальної освіти вижила і поступово розвивалася. З метою забезпечення закладів учителями-дефектологами прийнято рішення здійснювати перепідготовку педагогічних кадрів, які вже мали вищу педагогічну освіту (учитель початкових класів, учитель-предметник) з видачею другого диплому про вищу дефектологічну освіту. Директори та їхні заступники навчалися за 1-річною програмою, вчителі – за 2-3-х річною програмою.

Так, на початку 2000-х рр. в Україні налічувалося 387 закладів в яких перебувало 47 378 дітей і працювали 10 990 педагогічних працівників [5, с. 198].

Це спричинило перегляд освітньої політики щодо підготовки дефектологічних кадрів. Саме «…завдяки «децентралізації» вищої педагогічної освіти поряд з дефектологічними факультетами НПУ імені М.П. Драгоманова і Донбаського державного педагогічного університету (ДДПУ) в регіонах,

спеціальні школи яких відчували гостру потребу в дефектологічних кадрах, відкрилися нові навчальні підрозділи: дефектологічний факультет (Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 1992); кафедри корекційної освіти (Бердянський державний педагогічний університет, Дніпропетровський національний університет ім. Олеся Гончара, Кримський інженерно-педагогічний університет, Луганський національний педагогічний університет ім. Тараса Шевченка, Львівський національний університет ім. Івана Франка, Одеський державний педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського, Полтавський державний педагогічний університет ім. В.Г. Короленка, Сумський державний педагогічний університет ім. А.С. Макаренка, Уманський державний педагогічний університет ім. Павла Тичини, Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, Херсонський державний педагогічний університет), які почали готувати олігофренопедагогів і логопедів, тобто фахівців, яких найбільше не вистачало в системі спеціальної освіти в регіонах» [8, с. 56]. Пізніше до цього доєдналися Волинський національний університет імені Лесі Українки, Житомирський національний університет імені Івана Франка, Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Переяслав-Хмельницькийдержавний педагогічний університет імені Григорія Сковороди, Університет менеджменту освіти НАПН України (м. Київ), Ужгородський національний університет, Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія.

У цей час дефектологічна освіта у ВНЗ України розпочала реалізовуватися відповідно до державних освітніх стандартів вищої професійної освіти і спочатку орієнтувалася на дворівневу підготовку: бакалавр і спеціаліст/магістр, а з 2015 р. виключно – бакалавр і магістр.

Головною відмінністю у процесі підготовки педагогічних кадрів став компетентнісний підхід. Тобто навчальні плани та освітньо-професійні програми почали створюватися на підставі переліку компетентностей, затребуваних практикою роботи педагога у спеціальному закладі освіти [7].

У попередніх працях зазначалося [6], що «…філософія змісту сучасної педагогічної освіти спеціальності 016 «Спеціальна освіта» в Україні базується на

ґрунті основ антропології педагогічних, психологічних теорій, здобутків біології, генетики, медицини і складає фундаментальні основи побудови навчальної програми. Освітній процес здійснюється виходячи з бачення концепції цілісної освіти дитини з обмеженими можливостями здоров'я». Теоретичні знання поєднуються з практикою з метою глибокого вивчення особистості дитини у всіх її аспектах, вимірах і проявах. Для цього у здобувачів вищої освіти формують важливу особистісну потребу та педагогічну умову успіху – бути перш за все доброю людиною, яка здатна сприймати потенційних вихованців у їх реальному фізичному, психосоматичному, соціо-духовному вимірі структури єдності буття. Ця потреба формується не будь-яким окремим предметом, а системою антропологічної структури всієї освітньо-професійної програми. Вибір послідовності вивчення та складності змісту навчальних дисциплін пояснюється ще й тим, що надання спеціальних освітніх послуг (навчання, виховання, компенсація, терапія, реабілітація, формування соціального статусу тощо) дітям з особливими освітніми потребами має здійснюватися упродовж всього їхнього життя.

Література

1. Бондарь В. И. О подготовке дефектологических кадров в Киевском пединституте / В. И. Бондарь, Н. Ф. Засенко // Дефектология. – 1983. – № 4. – С. 69–71.
2. Бондар В. І. Історія оліфренопедагогіки / В. І. Бондар, В. В. Золотоверх. – К.: Знання, 2007. – 376 с.
3. Бондар В.І. Освіта дітей з особливими потребами: пошуки та перспективи [Електронний ресурс] / В.Бондар. – Режим доступу: http://www.fl-life.com.ua/inclusion/?page_id=454>.
4. Внесок викладачів кафедри психокорекційної педагогіки у розвиток історії вітчизняної корекційної освіти: навчальний посібник / за редакцією І.П.Колесника, Г.С.Пінтківської. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – 306 с.
5. Гладуш В. А.тПіслядипломна педагогічна освіта дефектологів в Україні: теорія і практика: монографія. – Д.: Пороги, 2013. – 292 с.
6. Гладуш В., Шилонова В., Кляйн В. Підготовка педагогічних працівників спеціальної освіти у Словаччині та в Україні: порівняльний аналіз. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: вип. 16 том 1 / за ред. В.В. Нечипоренко – Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2020. С. 297 - 313.
7. Гладуш В., Шилонова В., Кляйн В. (2019). Формування діагностико-прогностичної компетентності випускника магістратури спеціальної освіти //

Науково-практичний журнал «Україна. Здоров'я нації». – Київ, 2019.№ 2 (55). – р.26-33.

8. Гладуш В.А. (2015). Удосконалення підготовки корекційного педагога в умовах університетської освіти: монографія / В. А. Гладуш, З. П. Бондаренко, Н. В. Зимівець та ін. – Д. : Акцент ПП, 2015. – 324 с.

9. Домніч В.І. Болонський процес: український погляд / Домніч В.І. // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: моніторинг якості освіти: тематичний випуск.– К., 2007. – Т.1 (5). – С.60-66.

10. Живина А. И. Основные этапы развития дефектологического образования в СССР: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03 «Специальная педагогика» / А. И. Живина. – М., 1975. – 23 с.

11. Малишевська І. А. (2018).Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища : моногр. / І. А. Малишевська. – Умань : Видавець «Сочінський М.М.», 2018. – 386 с.

12. Мартинчук О. В. (2018). Підготовка фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі : монографія. / Олена Валеріївна Мартинчук. – К. : Центр учбової літератури, 2018. – 430 с.

13. Миронова С. П. Підготовка вчителів до корекційної роботи в системі освіти дітей з вадами інтелекту: монографія / С. П. Миронова. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2007. – 304 с.

14. Одинченко Л. К. Розвиток спеціальної освіти розумово відсталих учнів в Україні /1917–1941 рр./: Автореф. дис. канд пед наук: 13.00.03 «Специальнаяпедагогика» / Л. К. Одинченко. – К., 1996. – 20 с.

15. Освітньо-наукова програма «Спеціальна освіта (за нозологіями)» спеціальності 016 «Спеціальна освіта» для підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня. ДЗВО «УМО» НАПН України, 2020. http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/osvitni%20programy/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82_%D0%9E%D0%9D%D0%9F_2020_2n.pdf

16. Потапенко О.М. Теорія і практика підготовкилогопедичнихкадрів в Україні (друга половина ХХ століття) : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.03 /. – Київ :Б.в., 2010 . – 22 с.

17. Прудченко І. І. Київський Фребелівський педагогічний інститут в системі вищої освіти України: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Прудченко Інна Іванівна. – К., 2005.−264 с.

18. Супрун М.О. Корекційне навчання учнів допоміжних закладів освіти: витоки, становлення та розвиток (друга половина XIX – перша половина XX ст.): Монографія. – К.: Вид. Паливода А.В. 2005. – 328 с.

19. Таранченко О. М. Становлення та розвиток системи спеціального навчання дітей зі зниженим слухом в Україні (XIX – початок XXI ст.): Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / О. М. Таранченко. – К., 2006. – 22 с.

20. Федоренко С. В. Навчання і виховання дітей з порушеннями зору в Україні: історія та сьогодення: монографія / С. В. Федоренко. – Запоріжжя: Вид-во Хортицького національного навчально-реабілітаційного багатопрофільного центру, 2012. – 306 с.

21. Шевченко О. Е. Становлення та розвиток системи підготовки дефектологічних кадрів для закладів спеціальної освіти в Україні /1918–1941 рр./: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / О. Е. Шевченко. – К., 2004. – 19 с.

22. Ярмаченко М. Д. Історія сурдопедагогіки / М. Д. Ярмаченко. – К.: Вища школа, 1975. – 423 с.

23. ЦДАВОВ України. – Ф. 166, оп. 15, спр. 6763, арк. 192.

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДЛЯ СИСТЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ : ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ
Дубовський Сергій

Підготовка бакалаврів спеціальної освіти

Виходячи з розуміння змісту та призначення 1-го (бакалаврського) ступеня вищої педагогічної освіти відбувається здобуття теоретичних і практичних знань різних наук та вибудовується модель послідовності вивчення навчальних дисциплін за роками і семестрами освітнього процесу.

Сукупність навчальних дисциплін освітньо-професійної програми «Спеціальна освіта» задумана та сформована з урахуванням лінійного (поступового), циклічного (наступний цикл поглиблює і розширює знання, вміння та здібності) і спірального шляху (повернення до знань) [1]. Науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти постійно працюють над удосконаленням системи знань, умінь, навичок та компетентностей своїх випускників.

Здобувач вищої освіти повинен виконати програму підготовки згіднонавчального плану, що містить:

- теоретичне навчання (228 кредитів ЄКТС) за дисциплінами у вигляді аудиторних занять (лекційні, практичні (семінарські) заняття), самостійної роботи, в тому числі 2 курсових робіт (6 кредитів ЄКТС), поглибленої підготовки за кваліфікацією, що складає 75 кредитів ЄКТС;
- проходження навчальної практики з базової кваліфікації (2 тижні, 3 кредити ЄКТС);
- проходження педагогічної практики зі спеціальної освіти (4 тижні, 6 кредитів ЄКТС);
- складання комплексного кваліфікаційного екзамену (3 кредити ЄКТС).

Кредити студенту зараховуються у випадку успішного складання письмових (усних) заліків або екзаменів з навчальних дисциплін, захисту курсових робіт, захисту звітів з практик, проходження підсумкової атестації.

Бакалавр спеціальної освіти у процесі освітнього процесу **(**3 роки 10 місяців, 240 кредитів ЄКТС)зобов’язаний набути такі **компетентності:**

На рівні знання та розуміння:

- сучасні уявлення про теорію і практику дефектологічної науки;
- сучасні поняття про категоріальні поняття спеціальної освіти на основі вивчення історії та науково-практичної логіки її становлення;
- базові уявлення про медико-біологічні основи корекційної педагогіки та спеціальної психології;
- базові уявлення про закономірності психічного розвитку дитини, особливості та закономірності розвитку дитини з інтелектуальною недостатністю;
- базові уявлення про теоретичні основи і методики корекційно-розвиваючої, соціально-педагогічної діяльності;
- базові уявлення про теоретичні основи та методики викладання навчальних предметів дітям із порушеннями інтелектуального розвитку, про формування у них провідних і типових видів діяльності;
- сучасні уявлення про шляхи надання педагогічної допомоги особам різного віку із особливими освітніми потребами;
- поглиблені знання з основ спеціальної і медичної психології.

На рівні застосування знань і розумінь:

- здатність використовувати на практиці методи психолого-педагогічної діагностики;
- здатність проектувати індивідуальні, розвиваючі, освітні програми, відбирати методи та прийоми, що сприяють реалізації поставлених корекційно-розвиваючих, освітніх, виховних завдань;
- здатність враховувати в навчально-виховному процесі психологічні, вікові, індивідуальні особливості дітей, а також особливості порушень їхнього розвитку і ступеню його можливої компенсації.

На рівні формування суджень:

- здатність керувати пізнавальною діяльністю дітей із порушеннями інтелектуального розвитку із врахуванням дидактичних принципів;
- здатність аналізувати і трактувати поведінку, вчинки, реакції розумово відсталих у психолого-педагогічному аспекті;

– здатність виконувати посередницькі функції між дітьми та соціальними службами; готовність представляти інтереси вихованців від імені освітньої установи в судово-правових та інших органах.

Класифікація спеціальностей, спеціалізацій, кваліфікацій [1].

	Україна
Спеціальність	016 «Спеціальна освіта»
Освітня програма / Спеціалізація	016.01 Логопедія, 016.02 Олігофренопедагогіка, 016.03 Ортопедагогіка 016.04 Сурдопедагогіка, 016.05 Тифлопедагогіка, (можуть поєднуватися по дві)
Кваліфікація	Асистент учителя-дефектолога (олігофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог), асистент учителя-логопеда

Отже, висвітлений матеріал переконливо свідчить, що підготовка педагогічних кадрів за спеціальністю «Спеціальна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти в Україні здійснюється відповідно до загальноєвропейських принципів вищої школи.

Підготовка магістрів спеціальної освіти

Навчання за 2-м ступенем вищої освіти (денна, заочна форма) здійснюється за магістерськими програмами і становить за освітньо-професійною програмою 1,5 року, за освітньо-науковою – 2 роки.

Філософія змісту навчальних планів та освітньо-професійних програм формується завдяки групам необхідних компетентностей, що треба набути в ході навчального процесу. Перелік необхідних компетентностей, якими треба оволодіти майбутньому магістру спеціальної освіти розробляється проєктною групою фахівців даної спеціальності і може включати такі:

Інтегральна компетентність. Здатність вирішувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у галузі спеціального та інклюзивного навчання осіб з особливими освітніми потребами, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідних наук і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.

Загальні компетентності.

- *Світоглядна*: знання і розуміння предметної області та розуміння професії; знання основних теорій, концепцій, учень, які формують наукову картину світу; вміння відстоювати власні стратегії професійної діяльності.
- *Громадянська*: здатність діяти з соціальною відповідальністю і громадянською свідомістю; здатність застосовувати процедури й технології захисту прав і свобод своїх та інших громадян, зокрема осіб з інвалідністю та особливими освітніми потребами, що відповідають чинному законодавству України.

  Комунікативна: здатність до усного та письмового спілкування рідною мовою; здатність спілкуватися другою (іноземною) мовою; здатність налагоджувати професійну і педагогічну комунікацію.

  Науково-дослідницька: здатність до проведення досліджень: планувати, здійснювати, аналізувати, інтерпретувати та презентувати результати власних досліджень у професійній діяльності.
- *Проблемно-прогностична:* здатність виявляти, ставити і вирішувати проблемиу професійній діяльності; уміння застосовувати знання та розуміння основних концепцій, теорій та фактів для прогнозування стратегії професійної діяльності.
- *Міжособистісна взаємодія*: здатність працювати в команді; здатність до ефективної міжособистісної взаємодії та координації дій з керівництвом, колегами, дітьми та їхніми батьками; здатність застосовувати емоційний інтелект у професійних ситуаціях.
- *Інформаційно-комунікаційна*: здатність знаходити, обробляти та аналізувати інформацію з різних джерел для розгляду професійних питань, здатність до застосування сучасних засобів інформаційних і комп'ютерних технологій для розв'язання корекційних і комунікативно-мовленнєвих задач в соціальній і професійній діяльності.
- *Креативна*: здатність генерувати нові ідеї, творчо підходити до вирішення професійних завдань.
- *Аналітична*: здатність до абстрактного та аналітичного мислення й генерування ідей у процесі аналізу та комплексного розв'язання

теоретичних та практичних професійних питань; здатність до когнітивної гнучкості при розв'язанні професійних питань теорії та практики.

– *Науково-дослідницька*: здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми у процесі професійно-педагогічної діяльності. Знання основних методів наукового пошуку; вміння узагальнювати отримані результати, обробляти та аналізувати інформацію з різних джерел, оформлювати і презентувати результати наукової діяльності.
– *Самоосвітня*: здатність навчатися та самонавчатися; спрямованість на розкриття особистісного потенціалу та самореалізацію; прагнення до особистісно-професійного лідерства та успіху.

Уміння навчатися впродовж життя. Здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою навчальну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя

Фахові компетентності:

– *Організаційна*: здатність планувати, організовувати, координувати, контролювати та оцінювати власну професійну діяльність; здатність до когнітивної гнучкості: ситуативного (негайного) вирішення проблем, врахування нових (поточних) умов і обставин для прийняття рішень, уміння долати стереотипне мислення.
– *Теоретико-методологічна*: здатність до застосування знань провідних гуманістичних теорій, концепцій, учень щодо виховання і навчання осіб з різними особливими освітніми потребами; здатність відстоювати власні корекційно-педагогічні, навчально-реабілітаційні переконання, дотримуватись їх у житті та професійній діяльності.
– *Психолого-педагогічна*: володіння базовими знаннями з педагогіки і психології та вміння їх реалізувати, розуміння закономірностей особистісного розвитку людини на різних вікових етапах; психологічних механізмів навчання та виховання дитини задля забезпечення спрямованої соціалізації та інтеграції особистості з особливими освітніми потребами.

- *Методична:* здатність застосовувати базові знання і вміння для формування компетентностей у дітей молодшого шкільного віку; здатність здійснювати освітній процес в початковій школі з урахуванням психофізичних, вікових особливостей та індивідуальних освітніх потреб дітей з особливими освітніми потребами.
- *Спеціально-педагогічна*: володіння базовими знаннями про педагогічні системи навчання, виховання і освіти дітей з різними освітніми потребами; розуміння сучасних підходів до вивчення, освіти, розвитку, абілітації, реабілітації і соціальної адаптації осіб з особливими освітніми потребами.
- *Спеціально-методична:* здатність здійснювати освітньо-корекційний процес з урахуванням психофізичних, вікових особливостей, індивідуальних освітніх потреб, актуального стану і потенційних можливостей осіб з особливими освітніми потребами в спеціальних закладах освіти та закладах освіти з інклюзивною формою навчання.
- *Медико-біологічна*: володіння базовими знаннями про: вікові анатомо-фізіологічні особливості людини в нормі та при порушеннях сенсорних і мовленнєвих систем; основні клінічні прояви порушень психофізичного розвитку; особливості вищої нервової діяльності та вищих психічних функцій осіб з порушеннями психофізичного розвитку; основні закономірності та механізми розвитку дитячих психічних хвороб.
- *Проектувальна:* володіння вміннями планувати, організовувати і здійснювати корекційно-педагогічний процес у спеціальних закладах освіти та закладах освіти з інклюзивною формою навчання з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного та шкільного віку.
- *Діагностико-корекційна:* володіння знаннями та уміннями психолого-педагогічного вивчення особливостей розвитку, потенційних можливостей, потреб і досягнень дітей з різними особливими освітніми потребами; володіння базовими знаннями та методами корекційної роботи з розвитку психічної сфери дітей з різними особливими освітніми потребами.
- *Консультативна:* здатність застосовувати уміння консультувати осіб з порушеннями психофізичного розвитку, членів їх сімей, педагогів закладів

дошкільної та загальної середньої освіти з питань навчання, виховання, розвитку і соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами.

- *Деонтологічна (професійні цінності):* здатність діяти згідно з принципами деонтології, що не суперечать професійній діяльності фахівця зі спеціальної освіти; усвідомлення педагогічних, психологічних та соціальних наслідків власних впливів у сфері професійної діяльності.
- *Компетентність у сфері інклюзивного навчання:* володіння базовими знаннями та розуміння основних цінностей, концепцій та теорій інклюзивного навчання; володіння уміннями, що уможливлюють здатність здійснювати якісне інклюзивне навчання [2].

На підґрунті переліку компетентностей формуються змістові компоненти освітньої програми. Майже в усіх закладах вищої освіти вони однакові, функціонують до затвердження державного стандарту. На сьогодні мають незначні відмінності у назвах навчальних дисциплін в циклах професійних та вибіркових дисциплін. Освітня програма обов'язково включає цикл загальних дисциплін (15 кредитів) та цикл вибіркових дисциплін (не менше 19 кредитів). Без таких компонентів освітня програма не зможе пройти державну акредитацію.

Змістові компонененти освітніх програм [1].

Зміст	**Цикл загальної підготовки**
	Філософія освіти
	Психологія освіти
	Інформаційні технології
	Іноземна мова
	Актуальні питання розвитку освіти
	Цикл професійної підготовки
	Методологія психолого-педагогічної досліджень
	Медико-біологічні проблеми спеціальної освіти
	Сучасні методології та методики спец педагогіки
	сучасні методології та методики спец. психології
	Сучасні предметні методики в спеціальній школі
	Корекційно-розвиткові методики супроводу
	Науково-виробнича практика в ЗВО
	Виробнича (педагогічна) практика в спеціальній школі
	Вибіркові компоненти освітньої програми
	Модель супроводу розвитку дітей
	Актуальні питання менеджменту спеціальної освіти
	Інноваційні технології вивчення. навчання дітей з ООП
	Корекційно-розвиткові методики супроводу дітей з порушеннями інтелекту
	Корекційно-розвиткові методики супроводу дітей зі складними порушеннями

Кількість навчальних дисциплін, залежно від обсягу може коливатися. Обсяг навчальної дисципліни не може бути меншим ніж 3 кредити. Закордонна практика магістерських програм свідчить, що оптимальний обсяг навчальної дисципліни 3 кредити, оскільки в ході отримання 2-го ступеня вищої освіти здобувачі вищої освіти не повинні засвоювати фундаментальні знання, якими вони вже оволоділи під час бакалаврату, а отримувати знання лише з актуальних проблем та інноваційних підходів в сучасній спеціальній освіті. Тобто оволодіння магістерською програмою – це своєрідний перший етап післядипломної освіти педагогічного працівника.

У всіх закладах вищої освіти України застосовуються майже ідентичні заходи щодо **організації внутрішньої системи забезпечення якості освітніх послуг та якості вищої освіти**. Усі навчальні дисципліни закінчуються складанням екзамену в довільній формі, яку обирає викладач (усно або письмово). Якість освітнього процесу забезпечує випускова кафедра, що комплектується кваліфікованими фахівцями та відповідають критеріям спеціальної освіти й вимогам ЗВО. Щороку за графіком ЗВО проводиться перевірка успішності студентів і їх знань перед лекціями з профільних дисциплін та після їх проведення. Адміністрації ЗВО щорічно оцінюють якість навчання студентів і проводить опитування серед випускників очної та заочної форм навчання. Мета опитування полягає в тому, щоб дізнатися думку недавніх випускників про їх працевлаштування, про переваги їх навчання і з'ясувати можливість поліпшення освітнього процесу з точки зору практичних потреб. Системи внутрішнього забезпечення якості освіти побудовані з урахуванням ефективного виконання вимог зацікавлених сторін з використанням інструкцій стандартизованих концепцій і інструментів самооцінки. Науково-педагогічні колективи підтримують постійне зміцнення рівня якості освітнього процесу за участю студентів і випускників.

Підсумкова атестація випускників упродовж останніх 30-ти років видозмінилась. До 1992 р. вона здійснювалась у формі державних іспитів із 3-4-х профілюючих навчальних дисциплін в кінці 4-го або 5-го курсу (залежно від терміну навчання). Після 1992 р. для здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів

«бакалавр», «спеціаліст», – підсумкова атестація формувалася на вибір закладу вищої освіти: комплексний випускний іспит або дипломна робота бакалавра. У деяких закладах вищої освіти ці форми поєднувалися.

Для освітнього ступеня «магістр» необхідним є написання кваліфікаційної (дипломної) роботи. Випускова кафедра на університетському сайті пропонує здобувачам вищої освіти тематику наукових досліджень. Здобувач має право в письмовій формі запропонувати та обґрунтувати кафедрі свою тему і керівника наукового дослідження. Кафедра також має право прийняти пропозиції щодо прикладної тематики, представленої різними освітніми та дослідницькими організаціями й установами, за умови, що ці пропозиції відповідають професійній та науковій спрямованості освітнього закладу.

При написанні кваліфікаційних робіт обов'язковою умовою є дотримання технічних стандартів. Магістерська робота в Україні зазвичай містить не менше 50-70 аркушів основного тексту. Перед захистом робота обов'язково має пройти контроль на доброчесність. Підготовлена кваліфікаційна робота оцінюється керівником та рецензентом. Діагностичні норми публікуються в університетській інформаційній системі, які містять детальні критерії оцінки підсумкової роботи, а також шкалу оцінки. Керівник і рецензент також мають прокоментувати виставлений бал згідно до вимог оцінювання подібних видів робіт. Студент допускається до прилюдного захисту випускної роботи, тільки якщо вона рекомендована хоча б одним з оцінювачів. Захист кваліфікаційної роботи здійснюється перед екзаменаційною комісією. Голова екзаменаційної комісії обов’язково має бути фахівцем за означеною спеціальністю випускників, представником іншого закладу вищої освіти. Підготовка та захист кваліфікаційної роботи підтверджує ступінь оволодіння здобувачем вищої освіти теоретичними і практичними основами проблеми, яку він обрав для дослідження в галузі спеціальної педагогіки.

Таким чином, підготовка педагогічних кадрів для системи спеціальної освіти має власну сторічну історію. За цей час відбулися суттєві зміни в мережі закладів вищої освіти, що надають різні рівні дефектологічної освіти. На початку ХХ століття підготовка фахівців здійснювалася лише у формі курсів з вивчення особливостей розвитку дітей з особливими освітніми потребами, форм і методів

їхньої соціалізації у суспільство. Згодом почала функціонувати спеціальність «дефектолог», за якою у ЗВО готували педагогічних працівників, і яка час від часу то припиняла своє існування, то знову відкривалася. На сучасному етапі функціонує стала мережа факультетів, кафедр, що готують бакалаврів і магістрів за цією спеціальністю.

Упродовж означеного періоду відбулися вагомі кількісні та якісні зміни у системі закладів вищої освіти. Суттєво збільшилася чисельність закладів, де готують фахівців у галузі спеціальної освіти. Конкретизувалася спеціалізація випускників, з урахуванням нозології дітей з особливими освітніми потребами. Підготовка фахівців спеціальної освіти стала багатоступеневою: бакалавр, магістр, доктор філософії. Змінилися терміни навчання (бакалавр – 3 р. 10 міс.; магістр – 1 р. 6 міс., 2 роки; доктор філософії – 3-4 роки). Подальшого розвитку набув зміст освітнього процесу, де кожна дисципліна передбачає формування конкретної професійної компетентності. Частину начальних дисциплін здобувачі мають право обирати, виходячи із власних вподобань та інтересів. Розширився спектр форм і методів навчання студентів, серед яких особливе місце займають активні, що дають можливість вирішення конкретних педагогічних ситуацій в освітньому середовищі закладу освіти. Компетентнісний підхід став визначальним у формуванні змісту навчання, отримання практичних навичок випускників. Відбулося удосконалення форм атестації випускників Серед головних завдань закладу вищої освіти, який готує педагогічних працівників для спеціальної освіти постало завдання підготовки конкурентноспроможних спеціалістів.

Виклики сьогодення

Варто зазначити, що на сьогодні кількість дітей з особливими освітніми потребами не зменшується, а навпаки з кожним роком зростає (особливо дітей з мовленнєвими, комплексними порушеннями; з розладами аутистичного спектра). Водночас останні 10-15 років стали періодом «систематичного» реформування системи освіти і так званої оптимізації спеціальних закладів освіти (об’єднання спеціальних закладів, навіть за різними нозологіями; їх перепрофілювання, зачинення тощо). Значна частина дітей з обмеженими

можливостями відтепер має право навчатися у загальних закладах середньої освіти.

Тому проблема підготовки педагогічних працівників для галузі спеціальної освіти не втрачає своєї актуальності. І навіть розширення мережі закладів вищої освіти, де готують відповідних фахівців, поки що суттєво не вплинула на якість кадрового складу педагогічних колективів спеціальних закладів освіти. Особливо в спеціальних закладах сільської місцевості, де кількість педагогів-дефектологів на сьогодні не перевищує 25 %.

З початку 2000-х років у загальноосвітніх закладах України поступово впроваджується інклюзивна форма навчання, тобто ці заклади освіти, як дошкільні так і загальноосвітні, з кожним роком все більше і більше потребують педагогічних працівників зі спеціальною освітою. Окрім цього ліквідовано психолого-медико-педагогічні консультації на всіх рівнях (від центральної до районної), створено інклюзивно-ресурсні центри (станом на 2018 р. – понад 650). Це свідчить, що потреба у фахівцях спеціальної освіти не зменшилася, а навпаки з кожним роком зростає.

На сьогоднішній день освітня програма «Спеціальна освіта» – одна із соціальних спеціальностей, на яку конкурс вступників практично відсутній, за виключенням логопедії. Не кожен випускник школи має бажання отримати професію вчителя учнів з обмеженими можливостями здоров'я. Щоб стати спеціальним педагогом, потрібно мати покликання, треба душею і серцем розуміти таких дітей, треба мати усвідомлене бажання допомогти їм соціалізуватися, відчути себе рівними серед однолітків. Тому, на наше переконання, підготовка таких фахівців мала би здійснюватися стовідсотково за державним замовленням і супроводжуватися виплатою гідної стипендії, як робиться це сьогодні, наприклад, у Словаччині та Чехії. У цих країнах за даною спеціальністю навіть іноземних студентів навчають безкоштовно.

Підготовка здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Спеціальна освіта» потребує кардинального поліпшення навчально-матеріальної бази, особливо впровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій. Адже в багатьох університетах далеко не всі навчальні аудиторії обладнані мультимедійними проекторами, інтерактивними дошками, та забезпечені

доступом до стійкого безкоштовного інтернету. Як результат – випускники не мають можливості набути цифрової компетентності та професійної готовності до роботи з учнями в спеціальній школі, в тому числі за дистанційною формою навчання, за необхідності. Так сталося, що переважна більшість спеціальних шкіл, які фінансуються обласними радами, упродовж останніх 10 років поступово модернізували власну навчальну-матеріальну і у питаннях технічного обладнання наразі йдуть попереду вищої школи.

Потребує перегляду практична складова підготовки майбутніх спеціальних педагогів. Зазвичай студенти проходять від 2 до 4-х практик у різних закладах освіти. А фінансування на оплату керівникам практики від закладів освіти, де здобувач вищої освіти її проходить, відсутнє уже чимало останніх років. Відтак, у них повністю відсутня відповідна мотивація, що суттєво знижує відповідальність керівників практики від закладу освіти, а також їхню вимогливість до змісту та результатів практичної підготовки студентів. Це питання постійно порушується науково-педагогічними працівниками ЗВО, але, на жаль, безуспішно.

Варто було б також подумати про зменшення обсягу освітньої складової освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії денної форми навчання. Як показує вітчизняний і зарубіжний досвід, це забирає багато часу і зусиль, відволікаючи від власне наукового дослідження.

Позитивним явищем сьогодення є акредитація освітніх програм спеціальності «Спеціальна освіта» з боку незалежної, зовсім нової в Україні інституції – Національної агенції із забезпечення якості вищої освіти. Задум, з одного боку – оригінальний, оскільки ця робота має чітку мету, принципи, форми взаємодії (навіть у нестандартних ситуаціях під час пандемії), спрямованість та послідовність дій, залучення фахівців високої кваліфікації. З іншого боку – це нововведення надзвичайно обтяжливе для закладу вищої освіти, бо фінансування процесу акредитації здійснюється виключно за рахунок спеціальних (зароблених закладом) коштів. І якщо, в ЗВО багато спеціальностей – він позбавляється можливостей свого розвитку, зокрема, навчально-матеріальної бази, преміальної мотивації своїх працівників тощо. А це є одна із важливих умов під час акредитації. Виходить, що з метою контролю якості

вищої освіти держава створила інституцію, яка функціонує виключно на чесно зароблені кошти закладів вищої освіти. Агенція, для того щоб вижити має можливість приймати рішення – наприклад, умовної акредитації (тобто терміном на 1 рік), а потім ЗВО має внести повторну плату за акредитаційні послуги, а сума чимала. Таким чином, НАЗЯВО продовжує успішно працювати, а ЗВО шукати шляхи поповнення своїх рахунків. Ці думки все частіше звучать в освітянському середовищі.

Література

1. Гладуш В., Шилонова В., Кляйн В. Підготовка педагогічних працівників спеціальної освіти у Словаччині та в Україні: порівняльний аналіз. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: вип. 16 том 1 / за ред. В.В. Нечипоренко – Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2020. С. 297 - 313.

2. Освітньо-наукова програма «Спеціальна освіта (за нозологіями)» спеціальності 016 «Спеціальна освіта» для підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня. ДЗВО «УМО» НАПН України, 2020. http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/osvitni%20programy/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82_%D0%9E%D0%9D%D0%9F_2020_2n.pdf

ПІДГОТОВКА НАУКОВО- ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ВИЩОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Висоцька Алла

Провідною тенденцією розвитку освіти на сучасному етапі є прагнення до забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям із особливими освітніми потребами, у тому числі й дітям з обмеженими можливостями. На сьогодні в Україні обрано інноваційний курс розвитку спеціальної освіти. Йдеться, зокрема, про упровадження інклюзивної форми навчання дітей з обмеженими можливостями. Варто зазначити, що цей шлях є досить непростим для нашої країни. І досі актуальними залишаються проблеми, про які свого часу зазначав В.І. Бондар: «…стихійність, поспішність, а часом і волюнтаризм у збільшенні кількості учнів, охоплених інклюзивним навчанням, без одночасного створення і впровадження спеціальних програм, спеціальних методик викладання, розширення діапазону спеціальних освітніх послуг та процедур переходу до інклюзії [1].

Тому цілком очевидним є те, що практичне втілення ідеї навчання дітей із особливостями психофізичного розвитку в умовах закладу загальної середньої освіти зумовлює необхідність реформування системи підготовки та перепідготовки фахівців до роботи з такими дітьми з урахуванням прогресивних світових тенденцій.

Одним із важливих чинників, що визначають розвиток держави в сучасних умовах, є кадрове забезпечення науки й вищої освіти. Тому (і на цьому наголошують чимало науковців) визначення стратегічних напрямів розвитку системи підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації, на сьогодні є однією з основних функцій держави. Наразі тривають пошуки оптимальної моделі системи підготовки наукових кадрів, спрямованої на досягнення вітчизняною наукою і вищою освітою сучасного світового рівня, зі збереженням її самобутнього національного характеру, та зростання інтелектуального потенціалу країни (В.П. Андрущенко, В.Г. Кремень, Н.Г. Ничкало, І.Ю. Регейло, О.М. Спірін та ін.).

Нині вітчизняна освіта і наука проходять складний етап реформування і модернізації відповідно до вимог Болонського процесу та єфроінтеграційних

перетворень. Прагнення України долучитися до європейського освітнього і наукового простору зумовлює нові завдання щодо підготовки фахівців вищої кваліфікації, необхідність модернізації структури освітньо-кваліфікаційних рівнів, оновлення вимог до третього ступеня – доктора філософії (Philosophy Doktor, PhD), який у Болонській декларації визначено як невід'ємний складник триступеневої системи підготовки [14].

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» від 2014 р. [7], доктор філософії – це освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Однією з головних умов присудження цього ступеня є успішне виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми.

До особистості науковця та науково-педагогічного працівника суспільство висуває високі вимоги. Учений повинен мати глибокі професійні знання, широкий науковий і культурний світогляд, тверду життєву позицію, постійно дбати про підвищення свого професійного рівня, проявляти творчу зацікавленість, ініціативність у розвитку тієї галузі, у якій працює, бути патріотом своєї країни, народу [12]. Загалом, повинен бути втіленням органічної єдності знань, компетенцій та цінностей.

Зрозуміло, що авторитет ученого визначається результатами його праці, ерудицією та кваліфікацією; широким і глибоким знанням галузей наук, знанням суміжних галузей інших наук; творчими навичками у проведенні теоретичної та експериментальної роботи. Рівень кваліфікації науково-педагогічних працівників визначається науковими ступенями та вченими званнями. Наукові ступені присуджуються, а вчені звання присвоюються за визначеним урядом порядком.

Як наголошує у своїй роботі, присвяченій вивченню тенденцій підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні, І.Ю. Регейло, поступ України в Європейський простір вищої освіти, та Європейський дослідницький простір, веде до необхідності окреслення нових завдань щодо підготовки фахівців вищої кваліфікації. А одним із вагомих чинників успішної інтеграції України в Європейський дослідницький простір та простір вищої освіти визначає необхідність переосмислення концептуальних

засад докторської підготовки та її включення до освітніх рівнів відповідно до Міжнародної стандартної класифікації освіти (1997 р.), Болонської декларації (1999 р.) і Лісабонської стратегії (2000 р.). Водночас також наголошує на тому, що реалізація поставлених завдань щодо підготовки здобувачів наукового ступеня має не лише спрямовуватися на інтернаціоналізацію вищої освіти, а й спиратися на кращі національні традиції, надаючи їм європейських стандартів якості [13].

Вітчизняна система підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів пройшла тривалий і непростий шлях. Тенденції підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні у ХХ – на початку ХХІ століття висвітлено у дослідженні І.Ю. Регейло. Вона здійснила історико-педагогічний аналіз формування тенденцій підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації; узагальнила вітчизняний досвід підготовки фахівців вищої кваліфікації; зміст, організаційні форми та особливості їхньої підготовки на різних історичних етапах. Адже, як зазначає дослідниця, у педагогічній теорії дану проблему висвітлено переважно в історичному аспекті [13].Проблеми, пов’язані з підготовкою наукових кадрів вищої кваліфікації привертали увагу таких вчених, як М.М. Бірюкова, С.С. Коломієць, В.І. Луговий, А.П. Рачинський, О.М. Спірін та ін. Аналізу вітчизняної системи підготовки та атестації наукових кадрів вищої кваліфікації щодо відповідності окремих її складових загальноєвропейській практиці присвятили свої статті Б.І. Мачулін, Р.В. Бойко та Л.Є. Шкляр, В.С. Загорський, З.В. Гуцайлюк, Б.І. Мокін, І.М. Трахтенберг, О.І. Литвинюк.

Звернемося до деяких історичних фактів, наведених, зокрема, у дослідженнях І.Ю. Регейло [13] з тим, щоб прослідкувати шлях становлення та розвитку сучасної системи підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації. Як відомо з історії, у період 1957-1991 рр. організаційними формами підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації були такі: інститут лекційних асистентів у вузах; інститут наукових кореспондентів у НДІП УРСР; прикомандирування до аспірантури та докторантури; річна аспірантура; цільова аспірантура. У ті часи було запроваджено практику надання творчих відпусток для осіб, які успішно

поєднують педагогічну діяльність з науковою роботою. У наукових установах та провідних вищих навчальних закладах було введено посади стажистів-дослідників; здобувачам наукового ступеня доктора наук було надано можливість проходити наукові стажування, (у період відсутності докторантури). Створення у 1987 р. докторантури як вищого кваліфікаційного рівня в єдиній системі неперервної освіти стало на той час важливою подією.

Важливою подією другої половини 80-х років стала також перебудова діяльності аспірантури, посилення її ролі як основної форми підготовки до самостійної наукової та педагогічної роботи, а також введення навчальних планів і програм для аспірантів і здобувачів вищих навчальних закладів, науково-дослідних установ і організацій.

Вирішальне значення для атестації здобувачів наукового ступеня в 1957-1991 рр. мала проведена в 1975 р. реформа, згідно з якою ВАКу СРСР було надано статус загальносоюзного державного органу з присудження наукових ступенів і присвоєння вчених звань науковим і науково-педагогічним працівникам за всіма напрямами науки, техніки, освіти й культури. Було посилено вимоги до осіб, яким присуджувався науковий ступінь; офіційних опонентів; прав здобувачів наукового ступеня; запроваджено щорічну звітність спеціалізованих учених рад до Держплану УРСР.

Аналізуючи основні тенденції, які сприяли підготовці наукових і науково-педагогічних кадрів, а також ті, які гальмували цей процес, І.Ю. Регейло робить висновок про те, що підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації у цей період набуває системного характеру під впливом марксистсько-ленінської ідеології за умов тотального партійного контролю і централізації управління сферами вищої освіти і науки. Доводить, що в радянську добу Україна не мала власного нормативно-правового забезпечення. Закони, постанови, накази та інструкції, які регламентували освітянську і наукову галузі в республіці, відтворювали і дублювали загальну ідеологію СРСР, в основі якої – централізоване керівництво без урахування національного досвіду підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів.

Період розвитку суверенної України (1991-2010 рр.), характеризується дослідниками, а також підтверджується власним життєвим і практичним

досвідом авторів, як період деполітизації суспільства, період подолання недоліків радянської спадщини в усіх галузях народного господарства. Здійснюється реорганізація в органах державної влади і управління освіти та науки шляхом її демократизації та децентралізації, а також усунення недоліків радянської системи вищої освіти. Розробляються стратегічні напрями її розвитку.

У цей же період відбувається процес дестабілізації в політичній та економічній сферах; постійне скорочення фінансування науки і освіти; спостерігається відсутність системних заходів щодо їх адаптації до ринкових вимог.

Водночас стратегічним напрямком розвитку держави визначається європейський, а відтак – проголошується курс на інноваційний розвиток. У галузі освіти відбувається знакова подія: приєднання України до Болонського процесу, що викликало необхідність приведення вітчизняної системи підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації до європейських стандартів.

Розбудовується академічний сектор науки, осередком якого виступила Академія наук України, створення галузевих академій наук (у тому числі Академії педагогічних наук України) та відкриття нових наукових установ; зміни кадрового складу в українській науці за її галузями. Характерною рисою того часу (90-і роки) можна відзначити старіння наукових кадрів і досить непрості умови для залучення молоді в наукові кола.

Протягом 1991-2010 рр. в Україні було прийнято низку законодавчих і нормативно-правових актів, які регулювали питання присудження наукових ступенів – доктора і кандидата наук, зазвичай, за результатами прилюдного захисту дисертацій. З метою забезпечення керівництва атестацією наукових та науково-педагогічних кадрів, пов’язаною з присудженням наукових ступенів і присвоєнням вчених звань, Указом Президента України від 25 лютого 1992 р. № 100 було створено Вищу атестаційну комісію України [6], яка підтверджувала рішення спеціалізованих вчених рад, що здійснювали Атестацію наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації.

Основними формами підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів були аспірантура і докторантура, які функціонували при вищих навчальних

закладах і наукових установах; інститут здобувачів. Для закінчення дисертаційних робіт здобувачам наукового ступеня надавалися творчі відпустки тривалістю від трьох до шести місяців. Кандидатам наук, які працювали у вищому навчальному закладі і мали вагомі здобутки з певної наукової спеціальності, надавалося право переводитися на посаду наукового співробітника для завершення докторської дисертації.

Таким чином, у період 1991-1999 рр. відбувалося запровадження національної системи підготовки фахівців через аспірантуру і докторантуру, а в період 2000-2010 рр. – започаткування євроінтеграційного напряму в підготовці наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації.

У незалежній Україні підготовка фахівців вищої кваліфікації регламентувалася законами України, постановами Кабінету Міністрів та відповідними наказами МОН і ВАК України [8].

У Національній академії педагогічних наук України було створено цілісну систему підготовки і атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації; сформовано неперервний цикл підготовки кандидатів і докторів у галузі педагогічних і психологічних наук. НАПН України наразі координує наукові дослідження із педагогічних та психологічних наук в Україні, науково-методичне забезпечення (здійснення наукового керівництва, організація науково-практичних заходів, участь у виконанні науково-дослідних робіт, заснування фахових наукових видань), проведення наукової експертизи нормативно-правових актів з питань підготовки здобувачів наукового ступеня в Україні.

За час існування України як незалежної держави створено вітчизняну систему підготовки наукових і педагогічних кадрів, прийнято низку нормативно-правових актів, що заклали належні правові засади присудження наукових ступенів та присвоєння вчених звань. Але з 2005 року, коли Україна приєдналася до Болонського процесу, виникла необхідність приведення вітчизняної системи підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації до європейських стандартів.

У Постанові Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 р. № 261 «Про порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» визначено, що

підготовка здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії здійснюється: в аспірантурі (ад'юнктурі) вищого навчального закладу (наукової установи) за очною (денною, вечірньою) або заочною формою навчання; поза аспірантурою (для осіб, які професійно провадять наукову, науково-технічну або науково-педагогічну діяльність за основним місцем роботи у відповідному вищому навчальному закладі (науковій установі). Підготовка здобувачів ступеня доктора наук здійснюється: в докторантурі вищого навчального закладу (наукової установи) за очною (денною) формою навчання; шляхом самостійної підготовки їх наукових досягнень до захисту. Протягом терміну навчання в аспірантурі (ад'юнктурі) аспірант (ад'юнкт) зобов'язаний виконати всі вимоги освітньо-наукової програми, зокрема, здобути теоретичні знання, уміння, навички, та компетентності, достатні для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності; оволодіти методологією наукової та педагогічної діяльності, а також провести власне наукове дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та/або практичне значення, та захистити дисертацію [5]. Нормативний строк підготовки доктора філософії в аспірантурі (ад'юнктурі) становить чотири роки. Обсяг освітньої складової освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії становить 30-60 кредитів ЄКТС [7]. Наукові установи можуть здійснювати підготовку докторів філософії за власною освітньо-науковою програмою згідно з отриманою ліцензією на відповідну освітню діяльність або за освітньо-науковою програмою, окремі елементи якої забезпечуються іншими науковими установами та/або вищими навчальними закладами [7].

Говорячи про зарубіжний досвід, В.І. Домніч підкреслює, що система присудження наукових ступенів у Європі вважається дуже консервативною, оскільки формувалася сторіччями. Кожна країна прагне зберегти певні національні традиції і наукові школи, які виплекала кожна галузь академічної науки. Оцінювання рівня кваліфікації науково-педагогічних працівників, котре є утвердженням їхнього права на виконання кваліфікованої викладацької діяльності та на різних посадах у різних країнах, також підлягає гармонізації в

ході Болонського процесу [2, с. 62]. Тому досі існують розбіжності у тлумаченні та значенні наукових ступенів нашої країни та зарубіжних.

Як відомо, не один рік уже вітчизняна система освіти та науки перелаштовується на Болонський процес. Вірно зазначає Л.С. Лобанова щодо того, що Болонський процес характеризується багатоаспектністю, і основне у ньому для усіх нас – створення єдиного європейського освітнього і наукового простору, зокрема, запровадження єдиних вимог при здобутті наукових ступенів [3, с. 43]. Адже специфіка еволюційного розвитку систем освіти у різних країнах світу зумовила серйозні відмінності в національних системах підготовки й атестації наукових і науково-педагогічних кадрів найвищої кваліфікації. Так, серед них Л.С.Лобанова виділяє такі: по-перше, стандартних термінів підготовки докторських дисертацій не існує. Вони, зазвичай, коливаються у межах 3-5 років і залежать, скоріш за все від наукової спеціальності, ніж від установлених національною системою правил. По-друге, відсутній єдиний міжнародний стандарт архітектури системи найвищих наукових ступенів. Наразі існує унітарна (США, Канада, Великобританія, Японія, Швейцарія та ін.) і дворівнева (Україна, Німеччина, Франція, Росія, Білорусь, Молдова) архітектура національних моделей системи найвищих наукових ступенів. По-третє, проблеми наявні не лише у питанні визнання дипломів про найвищі наукові ступені, а й у програмах підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів найвищої кваліфікації не тільки на міжнародному рівні, а й всередині національних систем підготовки наукових кадрів [4, с. 41]. Водночас дослідниця висловлює переконання, що незважаючи на відмінності, не можна ігнорувати національну наукову культуру кожної окремої держави, яка формувалася протягом не одного десятка, а то й сотні років.

Повертаючись до ситуації в Україні, зазначимо, що Порядок присвоєння вчених ступенів, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 24 липня 2013 року № 567, втрачає чинність 31.12.2020 р. на підставі постанови Кабінету Міністрів України від 27 липня 2016 р. № 567. Тому 6 липня 2020 р. МОН України розмістило для громадського обговорення проект нового Порядку присудження наукових ступенів, який розроблено національним агентством із забезпечення якості вищої освіти. У проекті запропоновано низку змін щодо

порядку присвоєння наукових ступенів, вимог щодо здобувачів наукових ступенів доктора філософії та доктора наук (зокрема, щодо публікацій) тощо.

Присудження наукового ступеня

Згідно з чинним порядком, наукові ступені доктора і кандидата наук присуджують спеціалізовані вчені ради за результатами прилюдного захисту дисертацій, а МОН затверджує такі рішення і видає дипломи доктора та кандидата наук (п.6). Дисертація на здобуття наукового ступеня може бути виконана у вигляді спеціально підготовленого рукопису або опублікованої монографії (п.9, 10). У проекті (п.2) визначено, що ступінь доктора філософії присуджується разовою або постійно діючою спеціалізованою вченою радою закладу (установи) в результаті успішного виконання здобувачем ступеня доктора філософії відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації, яка подається до захисту у вигляді:

- або спеціально підготовленого здобувачем ступеня доктора філософії рукопису, який характеризується цілісним змістом і за підсумком захисту може бути оцінений як такий, що має наукову новизну, теоретичне та практичне значення;
- або не менше трьох наукових статей одноосібного авторства, опублікованих у міжнародних рецензованих виданнях, віднесених до першого-третього квартилів (Q1-Q3) відповідно до класифікації SCImago Journal and Country Rank або Journa lCitation Reports, у яких розкрито основні наукові результати, отримані здобувачем ступеня доктора філософії за темою його дисертації і до яких додається вступний і заключний розділи, що обґрунтовують цілісність змісту цих статей та новизну викладених наукових положень.

Ступінь доктора наук присуджується постійно діючою радою закладу (установи) (за чинним порядком це може робити разова рада) за результатами публічного захисту наукових досягнень у вигляді:

- дисертації;
- опублікованої монографії;
- за сукупністю статей, опублікованих у вітчизняних і міжнародних рецензованих фахових виданнях, перелік яких затверджується МОН.

Сукупність статей на здобуття ступеня доктора наук передбачає не менше 10 наукових публікацій, що містять основні результати наукового дослідження автора, у виданнях, що входять до першого (Q1) та другого (Q2) квартилів за галуззю знань, що відповідає темі наукового досягнення, відповідно до класифікації SCImago Journal and Country Rank або Journal Citation Reports. Якщо наукові досягнення подано у вигляді монографії або сукупності статей, до публічного захисту подається наукова доповідь з узагальненими результатами наукових досліджень автора, представлених у цих публікаціях. Наукова доповідь готується здобувачем ступеня доктора наук без співавторів.У проекті немає згадки про автореферат дисертації, тож його підготовка і розсилка більше здійснюватися не буде.

Форма диплома.

На сьогодні форму дипломів затверджує Міністерство освіти і науки України (наказ Міністерства освіти і науки України 12.05.2015 № 525 (у редакції від 22.06.2016)). Згідно з проектом, диплом про відповідний здобутий ступінь буде видаватись за зразком та у порядку, які затверджує вчена (наукова, науково-технічна, технічна) рада відповідного закладу (установи). Однак перелік обов'язкової інформації, яка повинна міститися у дипломі про здобутий науковий ступінь повинен встановити Кабінет Міністрів України. Невід'ємною частиною диплома доктора філософії буде додаток до диплома європейськогозразка.

Вимоги щодо публікацій

Сьогодні вимоги щодо опублікування результатів наукової роботи над дисертацією визначаються у наказі Міністерства освіти і науки України від 23.09.2019 № 1220 «Про опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук». Після набрання чинності проекту він стане єдиним документом, що їх визначатиме.

Вимоги щодо наукового ступеня доктора філософії

Вимоги щодо наукового ступеня доктора філософії залишаються такими ж, як і до кандидата наук. Основні наукові результати дисертації у вигляді рукопису мають бути висвітлені не менше, ніж у 3-х наукових публікаціях, які розкривають основний зміст дисертації. До таких наукових публікацій належать:

- щонайменше одна стаття у періодичних наукових виданнях інших держав, які входять до Організації економічного співробітництва та розвитку та/або Європейського Союзу, за галуззю знань, що відповідає темі наукового досягнення;
- статті у наукових виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України (замість однієї статті може бути зараховано монографію або розділ монографії, опублікованої у співавторстві);
- наукова публікація у виданні, віднесеному до першого-третього квартилів (Q1-Q3) відповідно до класифікації SCImago Journal and Country Rank або Journal Citation Reports, прирівнюється до двох публікацій.

Однак проект (п.9) дозволяє закладу освіти чи науковій установі, де проводиться захист, за потреби встановлювати додаткові вимоги до публікацій, які розкривають основний зміст дисертацій.

Вимоги щод онаукового ступеня доктора наук

Вимоги щодо наукового ступеня доктора наук дещо зміняться. Зокрема, згідно з п. 2 наказу Міністерства освіти і науки України від 23.09.2019 № 1220 Про опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук, основні наукові результати дисертації (виконаної у формі рукопису, монографії, наукової доповіді) на здобуття наукового ступеня доктора наук має бути висвітлено не менше, ніж у 20 наукових публікаціях, які розкривають основний її зміст. Згідно з проектом, ця вимога залишається, проте додається уточнення, що у випадку, якщо на здобуття наукового ступеня доктора наук подається наукова доповідь за сукупністю статей, – із такою сукупністю статей включно.

Відповідно до проекту, до таких наукових публікацій належать:

- статті в наукових виданнях, включених до Переліку наукових фахових виданьУкраїни;
- статті в наукових періодичних виданнях інших держав за галуззю знань, що відповідає темі наукового досягнення;
- не менше, ніж три статті, а з 01 вересня 2022 року не менше, ніж п’ять статей з наукового напряму, за яким підготовлено наукове досягнення здобувача, опублікованих щонайменше у двох різних періодичних

виданнях, включених до категорії «А» Переліку наукових фахових виданьУкраїни або у закордонних виданнях, проіндексованих у базах даних Web of Science CoreCollection та/абоScopus;

- не більше, ніж три (на даний час передбачено два) патенти на винахід, зареєстровані в країнах Організації економічного співробітництва та розвитку (далі – ОЕСР), що безпосередньо стосуються наукових результаті внаукового досягнення;
- не більше, ніж дві (два) монографії (розділи у колективних монографіях);
- не більше, ніж один посібник (для дисертацій з галузі педагогічних наук).

Наукова публікація у виданні, віднесеному до першого і другого квартилів (Q1 і Q2) відповідно до класифікації SCImago Journal and Country Rank або Journal Citation Reports, прирівнюється до трьох публікацій, у виданні, віднесеному до третього квартиля (Q3) – до двох публікацій. Мінімальна кількість публікацій, які розкривають основні наукові результати дисертації, має становити не менше десяти. Як і у випаду з науковим ступенем доктора філософії, заклад освіти чи наукова установа, де проводиться захист, за потреби можуть встановлювати додаткові вимоги до публікацій, які розкривають основний зміст наукового досягнення.

На завершення варто підкреслити, що порядок присудження наукових ступенів є складною та відповідальною процедурою. А серйозні вимоги, що поставлені перед здобувачами, свідчать про зростання якості і рівня національної науки. Однак основним фактором у питанні присудження наукового ступеня, як і раніше, виступає кваліфікація здобувача, глибина його знань і ефективність наукових досліджень. Оскільки політика України спрямована на євроінтеграцію, то у близькому майбутньому, як припускають дослідники цієї проблеми [15], можуть бути внесені нові зміни, які не характерні національній культурі науки. Водночас позитивним у цьому є створення єдиного стандарту, вимог і правил до наукових ступенів європейських держав.

Література

1. Бондар В.І. Освіта дітей з особливими потребами: пошуки та перспективи [Електронний ресурс] / В.Бондар. – Режим доступу: http://www.fl-life.com.ua/inclusion/?page_id=454>.

2. Домніч В.І. Болонський процес: український погляд / Домніч В.І. // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: моніторинг якості освіти: тематичний випуск.– К., 2007. – Т.1 (5). – С.60-66.

3. Лобанова Л.С. Архітектура наукових ступенів: міжнародна практика і вітчизняні традиції / Лобанова Л. // Вісник Національної академії наук України: загальнонауковий та громадсько-політичний журнал. – К., 2009. – № 1. – с.42-55.

4. Лобанова Л.С Сучасний досвід організації підготовки й атестації наукових і науково-педагогічних кадрів в розвинутих країнах світу / наук.кер. Б.А.Малицький. – К., 2008.

5. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 р. № 261 «Про порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» http://zakon3.rada.gov.ua/

6. Про вищу атестаційну комісію України: Указ Президента України від 25 лютого 1992 р. № 100. – Режим доступу: zakon1/rada.gov.ua/

7. Про вищу освіту: Закон України. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/

8. Про затвердження Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів: Постанова Кабінету Міністрів України від 1 березня 1999 р. № 309. – Режим доступу: zakon1.rada.gov.ua/

9. Про затвердження Порядку присудження наукових ступенів і вченого звання старшого наукового співробітника: Постанова Кабінету Міністрів України від 7 березня 2007 р. № 423 // Бюл. ВАК України. – 2007. – № 4. – С.2-8.

10. Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України // Відом. Верховної Ради України. – 1992. – № 12. – С.165.

11. Про освіту: Закон України // Відом. Верховної Ради України. – 1991. – № 34. – С.451.

12. Пшенична Л.В.Стратегії держави в підготовці науково-педагогічних кадрів нової генерації // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2016, № 8 (62). – С. 198-212.

13. Регейло І.Ю. Тенденції підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні у ХХ – на початку ХХІ століття // Автореферат дис.на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – К. – 2015.

14. Регейло І.Ю, Підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні у ХХ-на початку ХХІ століття: Монографія / І.Регейло. – К.: Освіта України. – 2015. – С.41-48.

15. Савіщенко В.М. Порядок присудження наукових ступенів в умовах європейської інтеграції // Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ. – 2014. – № 1. – С.178-185.

16. Спірін О.М., Носенко Ю.Г., Яцишин А.В. Сучасні вимоги і зміст підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації з інформаційно-комунікаційних технологій в освіті // Інформаційні технології і засоби навчання, 2016, Том 56, № 6. – С.219-239.

ТИПОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Заєць Наталія

Особливістю розвитку вітчизняної освіті є потреба в соціально - економічних змінах та адаптації до європейського освітнього простору.

Успіх професійної підготовки майбутніх фахівців значною мірою залежить від здатності вищої освіти гнучко та оперативно реагувати на умови, що постійно змінюються. Підготовка в умовах закладів вищої освіти професійно мобільних фахівців - управлінців, здатних креативно мислити, швидко адаптуватися в інформаційному просторі, готових до оперативного прийняття нестандартних рішень, тим самим забезпечуючи успішну діяльність закладу освіти, стає нагальною потребою.

Детермінантою успішної професійної діяльності є професійна мобільність, що виступає як багатовимірне поняття та інтегративне утворення системи професійних компетенцій та особистісних якостей.

Передумовами, що обумовлюють необхідність підготовки професійно мобільного фахівця, менеджера освіти, є: інтеграційні процеси в освіті, збільшення обсягу та постійне оновлення інформаційних потоків, проблеми якості освіти. Професійна мобільність майбутніх керівників закладів освіти як суб'єктів освітнього процесу ґрунтується на інтеріоризованих професійних та соціокультурних знаннях, творче застосування яких сприяє швидкій адаптації до швидкозмінних професійних умов та самоствердженню.

Активність та різноплановість досліджень професійної мобільності вказують на її актуальність. Проте невирішеними складовими проблеми формування професійної мобільності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістерської підготовки є комплексне дослідження типології професійної мобільності .

Підґрунтям вивчення феномену професійної мобільності фахівців слугують роботи П.Сорокіна, Е.Дюркгейма, В.Вебера, в яких висвітлено функціональний підхід до аналізу професійної мобільності як соціального явища. В роботах А.Шюца, М.Шелера розкрито професійну мобільність як феномен. Термінологічний апарат і сутнісне наповнення терміна «професійна

мобільність» ґрунтовно досліджено вітчизняними та зарубіжними науковцями (В. Андрєєвим, Н. Василенко, А.Вербицьким, О. Горанською, Т. Гордєєвою, І.Кожемякіною, О.Малигіною, Є.Неделько, Н.Ничкало, І.Хом'юк, І.Фамільярською та ін.) Педагогічні умови формування професійної мобільності досліджували Є. Іванченко, С.Капліна, Л.Меркулова, О. Нікітіна, Р.Прима, Л.Сушенцева та ін.. Значення зовнішніх та внутрішніх чинників для формування професійної мобільності висвітлено в дослідженнях Л.Амірової, Л.Горюнової, Б. Ігошева. Типологію професійної мобільності в різних аспектах досліджували Г.Архангельський, І.Дичківська, Б.Ігошев, А.Маркова, І.Міщенко, Р.Пріма, Є.Сафутдінова, та інші.

Відповідно до зазначеної проблеми мета дослідження полягає у висвітленні проблеми формування професійної мобільності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури, систематизації типів професійної мобільності в сучасних дослідженнях та визначенні їх значення у формуванні професійної мобільності фахівців.

Сучасний керівник закладу освіти – це фахівець – професіонал, здатний до мобільного реагування на суспільні виклики в умовах професійної дійсності, відкритий до інновацій, зорієнтований на досягнення успіху, постійне самовдосконалення на навчання.

Провідним завданням професійного навчання, зазначає Н.Ничкало, є підготовка «кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів із високим рівнем професійних знань, умінь, навичок і мобільності, які відповідають вимогам науково-технічного прогресу і ринковим відносинам в економіці, виховання соціально активних членів суспільства, формування в них наукового світосприйняття, творчого мислення, кращих людських якостей, національної свідомості»[17с.11]. Тому проблема формування професійної мобільності фахівців в умовах закладу вищої освіти набуває особливого значення.

Термін *«мобільність»* у загальноприйнятому значенні визначається як здатність до швидкої зміни стану, статусу, вміння швидко орієнтуватися в ситуації невизначеності, знаходити потрібні форми діяльності. Крім того, мобільність розглядається як соціальна категорія (перехід людей з одних

громадських груп, шарів до інших). Більш вузьке розуміння мобільності пов'язане з безпосереднім швидким виконанням певних завдань[3, с. 534].

В сучасних дослідженнях мобільність розглядається:

- у контексті змін різного характеру – здатність до швидкої зміни стану, статусу чи місця в соціальному чи професійному середовищі, здатність (готовність) трудових ресурсів (працівників) до змін свого положення в системі зайнятості;
- у контексті пошуку форм діяльності – вміння знаходити потрібні форми діяльності вводить у визначення – міру розлогості професійного «поля» діяльності робітника й стійкості (узагальненості) способів здійснення технологічних операцій;
- як перехід з одних громадських груп до інших;
- як вияв реакції людини на різні зміни, що відбуваються у зовнішньому й внутрішньому середовищі;
- як здатність особистості організовувати процес зміни життєвого шляху[19, с.72-73].

Ґрунтовний аналіз вітчизняних та зарубіжних науково – педагогічних досліджень проблеми мобільності сприяв наступному висновку: вітчизняні науковці (І. Герасимова, Є.Іванченко, Л.Сушенцева, Р.Прима та ін.) чітко розмежовують особистісний, соціально - психологічний, педагогічний аспекти. Тоді як в зарубіжних дослідженнях (G. Barbieri, C. Rossetti, P.Sestito, T. Falch, L. Feng, B. Rickman, C. Parker; M. Luekens, D. Lyter, E. Fox, D.Sinyolo та ін..) домінують дослідження з акцентом на метахарактеристиках особистості: етнічна ідентичність, успішність, досвід, а мобільність трактується як реакція на оточуючі зміни і проявляється в ефективному спрямуванні діяльності.

Мобільність – міждисциплінарне поняття, що ґрунтовно вивчається представниками різних галузей наук. Найбільший досвід у вивченні проблем мобільності накопичено соціологами, де до визначення поняття «мобільність» підходять з позиції соціальної структури суспільства, зміни свого соціального статусу в соціальній стратифікації. Охоплені поняттям «мобільність» соціальні явища з часом стали об’єктом дослідження науковців з економіки, психології, філософії, педагогіки та інших наук.

У педагогіці поняття «мобільність» розуміється як «здатність особистості реалізувати свою потребу в визначеному виді діяльності, що відповідає нахилам і можливостям особистості з користю для суспільства, вміло переходити з одного рівня професійної діяльності до іншого, тобто розширюючи чи поглиблюючи її характер чи рівень, проявляти свою професійну компетентність»[8, с.162].

Залежно від позиції дослідників виключно соціальний вектор мобільності було зміщено, а уявлення про мобільність набуло нового змісту. Залежно від наукового інтересу дослідників в сучасному науковому дискурсі досліджуються індивідуальна, академічна, соціальна, трудова, культурна, інноваційна, професійна та інші види мобільності.

Професійна мобільність є сукупністю особистісних характеристик і особливих форм поведінки (схильність до творчості, постійного самовдосконалення і самоактуалізації, здатність до ризику, прояви ініціативи, підприємливість в суспільстві і на робочому місці і т.д.), які проявляються в ситуації зміни професії[5].

Л.Сушенцева професійну мобільність розглядає як необхідну якість особистості, яка є невід'ємною для успішної і продуктивної праці. Вона проявляється в діяльності і забезпечує самовизначення, самореалізацію в житті та професії через сформованість ключових компетенцій та ключових кваліфікацій, а також у прагненні особистості змінювати не тільки себе, а й своє професійне та життєве середовище[20,с.3–11].

Н.Кожемякіна розглядає професійну мобільність як здібність і готовність особистості працювати в умовах швидких динамічних (горизонтальних і вертикальних) змін у рамках професійно - управлінської діяльності а також в умовах певних соціальних перетворень (статусу, ролі, професії і т. ін.)[11, с.8].

Професійна мобільність вважається «адаптаційним механізмом особистості, який забезпечує узгодженість окремих ланок професійного розвитку, вміння пристосовуватися до нових умов праці»[13, с. 23], «базується на єдності мотивації, інтелектуальних здібностей і вольових якостей особистості, динамічний розвиток яких сприяє успішному пристосуванню індивіда до змінних соціальних і професійних умов»[16].

Серед проведеного порівняльного аналізу наукових поглядів щодо формування професійної мобільності, найбільш близькою нам є наукова позиція Б..Ігошева. Він визначає професійну мобільність як складну інтегративну якість особистості, що проявляється на двох рівнях: як конкретна форма чи вид діяльності, що дає змогу характеризувати людину як професійно мобільну та як сукупність певних особистісних властивостей людини [7].

Професійну мобільність керівника закладу загальної середньої освіти ми вважаємо гнучкою багатоаспектною інтегративною якістю особистості, що дозволяє здійснювати оперативне кваліфіковане вирішення професійних завдань з використанням інноваційних технологій; оперувати системою професійних компетенцій інтегративного характеру; прогнозувати саморозвиток.

Серед науковців побутують різні погляди і уявлення щодо структури професійної мобільності фахівців. Основою будь – якої класифікації є мета, згідно якою здійснюється професійне переміщення. Виділення та систематизація типів професійної мобільності дозволить нам здійснити аналіз даного феномену з огляду на динаміку формування професійної мобільності, усвідомити тенденції та напрями особистісного розвитку кожного студента, врахувати особливості формування професійних компетенцій, які формують професійну мобільність майбутніх менеджерів освіти.

Теоретичний аналіз наукових джерел дозволяє виділити два основних типи професійної мобільності за критерієм соціальної стратифікації: *горизонтальна та вертикальна*.

Вертикальна професійна мобільність, яка за переконанням Ю.Калиновського представляє собою рух по адміністративних сходинках в сфері освіти, співпадає з соціальною і неможлива без таких якостей як гнучкість, дивергентність, конвергентність, здатність розмірковувати, рефлексувати приймати позицію інших, сприймати та створювати новації, володіти широтою пізнавальних потреб.

Горизонтальна професійна мобільність в педагогіці розуміється як «рух по підвищенню професійної майстерності, визнане і оцінене соціумом», тобто супроводжується певними соціально – статусними показниками (вчитель першої, другої, вищої категорії, переможець конкурсу «Вчитель року» тощо)[8].

Вертикальна професійна мобільність пов’язана з підвищенням або зниженням професійного статусу та рівнем професійної освіти людини і є найбільш надійним каналом *висхідної та нисхідної* професійної мобільності.

Висхідна професійна мобільність характеризується переходом до більш високого професійного становища, високою адаптивністю та конкурентоспроможністю. Нисхідна професійна мобільність відображає зниження професійного статусу.

Т.Кармінська пов’язує вертикальну професійну мобільність із кар’єрним зростанням фахівця, а горизонтальну із здатністю спеціаліста достатньо швидко включатися і активно бути активним учасником процесу реалізації проектів і вирішення поставлених задач[9]. Принагідно зазначимо, що під поняттям «кар’єрна мобільність» розуміється (за Р.Кричевським) швидкість проходження педагогом кар‘єрних щаблів.

Готовність до переходу із посади вчителя на посаду керівника закладу освіти ми розуміємо як готовність до вертикальної професійної мобільності. В свою чергу перехід із посади керівника одного закладу освіти на відповідну в інший, незалежно від місця розташування, кількісного та вікового складу учнів, форми власності є проявом готовності до горизонтальної професійної мобільності.

Різновидом горизонтальної мобільності вважається *географічна або територіальна* мобільність, яка передбачає не зміну професійного статусу особистості чи групи, а переміщення з одного місця в інше при збереженні попереднього статусу (наприклад міжнародне стажування, професійна практика та ін.). До горизонтальної професійної мобільності, залежно від відстані переміщення віднесемо *внутрішньорегіональну, міжрегіональну й міждержавну*.

Принагідно зазначимо, що горизонтальна та вертикальна професійна мобільність переважно мають позитивне забарвлення. Виняток становлять окремі випадки вертикальної нисхідної мобільності.

За тривалістю професійна мобільність може бути класифікована як *постійна та тимчасова*.

Відповідно до причин переміщення, а саме співвідношення зовнішнього тиску й внутрішніх спонукань самої особистості, можна виокремити *добровільну* (коли рішення про переміщення ухвалюється особисто), *вимушену* (коли до переміщення людини примушують певні обставини) та *примусову* (виселення осіб на підставі судового рішення або депортація певної групи населення) мобільність[21].

Специфіка професійної діяльності майбутнього керівника зумовлює потребу у врахуванні різних наукових поглядів на визначення типів професійної мобільності, зумовлених багатоаспектністю окресленої проблеми.

В наукових розвідках Л. Амірової професійна мобільність як інтегративна якість, визначається як *актуальна і потенційна*.

Актуальна професійна мобільність проявляється завжди в діяльності суб'єкта і пов'язана з динамікою розвитку мотиваційного компоненту, виражається в мобілізації внутрішніх ресурсів: активності, психічних процесів, вольових процесів, мобілізації когнітивно – змістового, компетентісного, рефлексивного компонентів, самоактуалізації професійно – значущих якостей. В структурі потенційної мобільності виділено поряд з перерахованими якостями біопсихологічний компонент, що включає темперамент, адаптаційні властивості особистості, мотиваційну готовність і креативність [1].

Дослідиця Н.Коваліско, враховуючи наявність об'єктивних (можливість зміни статусу) і суб'єктивних (орієнтація на зміну статусу) передумов, виділяє *потенційну і фактичну* мобільність.

Під поняттям *потенційної мобільності*, за визначенням Н. Коваліско, слід розуміти схильність, бажання, прагнення людини змінити соціальний статус, соціальну позицію. Цей стан триває в часі між прийняттям рішення про мобільність і фактично мобільністю або ж уникненням її. Період потенційної мобільності різний у різних індивідів. Критичний рівень потенційної мобільності призводить до фактичної мобільності.

Фактична мобільність – це зміна статусу людини, її перехід в іншу групу під дією об'єктивних і суб'єктивних факторів, умов і стимулів. Проте перетворення потенційної мобільності у реальну залежить від обставин, умов,

від того, наскільки орієнтація на зміну статусу буде сприяти або, навпаки, перешкоджати здійсненню цих намірів [10].

А. Маркова наступним чином поділяє професійну мобільність:

а) *спеціальна мобільність* – володіння власне професійною діяльністю на досить високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток;

б) *соціальна мобільність* – здатність до сумісної професійної діяльності, співробітництва, володіння прийнятими в даній професії прийомами професійного спілкування, соціальна відповідальність за результати своєї праці;

в) *особистісна мобільність* - володіння способами особистісного самовираження і саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості;

г) *індивідуальна мобільність* – володіння способами самореалізації і розвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійно – особистісного зростання, самоорганізації і самореалізації [13, с. 28-34].

А.Архангельський виокремлює наступні «типи» (зі слів автора) професійної мобільності:

1) зміна спеціальності в межах однієї професії;

2) перехід на вищу посаду в тій самій професії, яка передбачає в більшій чи меншій мірі керівну діяльність (менеджмент);

3) зміна професії на «споріднену», тобто близьку за типом діяльності і таку, що не передбачає необхідність набуття принципово нових знань та вмінь;

4) кардинальну зміну професії, що «передбачає здібності розпочати життя з «чистого листа»[2].

Погоджуючись з думкою науковця, В.Міщенко вважає доречним до класифікації типів мобільності А.Архангельського додати ще один, який передбачає такі випадки, коли після досягнення певного віку досвідчений і висококваліфікований спеціаліст, який займався тим чи іншим видом практичної діяльності (науково - виробничої, юридичної, військової і т.д.) переходить до викладацької діяльності, як правило, в заклад вищої освіти[14].

У дослідженні Б.Ігошева професійна мобільність визначається як складна інтегративна якість особистості, що проявляється на двох рівнях:

- як конкретна форма чи вид діяльності, що дає змогу характеризувати людину як професійно мобільну («зовнішня» мобільність);

- як сукупність певних особистісних властивостей людини («внутрішня» мобільність) [7].

Професійна внутрішня мобільність визначається вибором ціннісних орієнтацій, поведінкових моделей, адаптаційним потенціалом людини, прагненням до пошуку нових вражень і набуття нових знань. У цьому проявляється суб'єктивний аспект професійної мобільності, зумовлений її потребами, зокрема професійними. Зовнішні причини є наслідком поглиблення інтеграційних процесів, ускладнення технологічного базису, активізації міграційних потоків, загострення конкуренції на всіх рівнях, стрімкої інформатизації та інтелектуалізації суспільства, що ставлять нові вимоги до системи освіти, зміни ціннісних стандартів, і зумовлюють дисбаланс на ринку праці та інші процеси, які змушують людину професійно переорієнтовуватися[6].

З метою визначення взаємозв'язку між особистісними і професійними якостями звернемось до типології професійної мобільності, запропонованої В.Міщенком: 1) рухлива (гнучка); 2) ситуативна; 3) статична.

Під рухливим типом професійної мобільності науковець бачить здатність до радикальної зміни видів своєї професійної діяльності, що забезпечується, насамперед, впливом внутрішніх проявів; передбачає зміну професії з метою стрімкого підвищення соціального статусу та матеріального становища.

Ситуативну мобільність характеризують не внутрішні спонукальні мотиви, а різного роду зовнішні соціальні фактори, до яких належать: зміни економічної ситуації в країні, поява нових престижних професій, зміна сімейного стану. Вагомим фактором для прояву ситуативної професійної мобільності може слугувати прагнення керівництва перевести працівника на інше місце роботи.

Статична професійна мобільність покликана як внутрішніми мотиваційними факторами, так і зовнішніми соціальними обставинами. Зазвичай, її практичній реалізації передує попередня виважена оцінка можливих позитивних і негативних наслідків прогнозованих змін, отримання детальної інформації про професійні обов'язки і умови нової діяльності[14].

На наш погляд саме готовність до статичної професійної мобільності сприяє продуктивній діяльності в сучасних умовах.

В своєму дослідженні українська дослідниця Р.Пріма доводить, що додатковими критеріями, поряд з запропонованими науковцями, можуть виступати: часова ознака (може бути диференційована на інтрагенераційну (охоплює всі види мобільності протягом життя покоління) та інтергенераційну (міжпоколінну), що розглядається як у ретроспективному, так і в проективному планах. Дослідницею виділено «рольову мобільність» (як аспект професійної мобільності педагога, пов'язана зі зміною структури його діяльності, основних функцій. Наприклад, перехід від педагогічної до методичної, дослідницької, управлінської діяльності (або навпаки). «Маятникова мобільність» (періодичне повернення до одних і тих же видів роботи)[18].

В основі наведених класифікації прослідковується міра вираженості початкової спеціалізації і змістової її заміни, залежно від отриманої освіти, власних переконань та соціальних запитів. На основі досліджень та власних спостережень нами здійснено спробу систематизувати типи професійної мобільності(Рис1).

Рисунок 1. Типи професійної мобільності

Серед майбутніх керівників закладів освіти можемо зустріти представників різних типів професійної мобільності залежно від обраної класифікації. У процесі їх підготовки в умовах ЗВО врахування приналежності до певного типу професійної мобільності може забезпечити підвищення ефективності використання професійного потенціалу майбутнього управлінця, здатного задовольнити потреби сучасної школи та готовність на внутрішньому ринку праці до вертикальних і горизонтальних переміщень.

Адже в разі ситуації невизначеності, за твердженням Л.Горюнової, людина найчастіше відчуває незадоволеність, яка в свою чергу викликає бажання змінитися і тоді особистість проявляє активність. Момент прийняття на себе відповідальності і рішучості за зміну себе і ситуації називає переходом «в позицію людини, яка будує своє життя і діяльність». В даному переході, говорить науковець, проявляється мобільність людини. [4, с. 128].

Отже, професійна мобільність за своєю природою є соціальною, оскільки проявляється лише в соціальних системах, а успіх її формування безпосередньо залежить від освітнього середовища, в якому відбувається становлення фахівця.

Професійна мобільність майбутнього керівника закладу освіти є водночас наслідком навчання в закладах вищої освіти та чинником, що стимулює до здобуття додаткової освіти. Досліджуючи особливості типів професійної мобільності, ми прийшли до висновку, що в основі їх відображено міру соціалізації майбутнього фахівця, що проявляється в адаптації до умов професійного середовища та спрямована на її зміни.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в теоретичній площині: у напрацюванні концепції формування готовності до професійної мобільності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти з врахуванням визначених типів професійної мобільності; в практичній площині: в розробці методики оцінювання рівнів готовності до професійної мобільності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти.

Література

1. Амирова Л. А. Диалектика биологического и социального в процессе формирования мобильной личности // Вестник ОГУ. 2004. № 1. С. 59–64.

2. Архангелиский А.И. Формирование профессионалиной мобилиности студентов в проеессе обужения в технижеских вузах: Дисс. … канд.пед.наук. – М.: 2003..

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. - К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. - С. 1440.

4. Горюнова, Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Горюнова Лилия Васильевна. – Ростов н/Д, 2006. – 427 с.

5. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. Москва: Харвест, 2004. 576 с.

6. Захарчин Г.М. Професійна мобільність персоналу як складова адаптаційної політики підприємства / Г.М. Захарчин, О.С. Гладун // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Логістика. – 2017. – № 863. – С. 51–56. – Режим доступу: http://nbuv. gov.ua/ UJRN/VNULPL_ 2017_ 863_9.

7. Игошев Б.М. Развитие профессиональной мобильности специалистов – перспективное направление деятельности педагогического университета/ Б.М. Игошев // М.: Педагогическое образование и наука. – Научно-педагогический журнал. 2008. –№6. – С.24.

8. Калиновский Ю. И. Развитие социально-профессиональной мобильности андрагога в контексте социокультурной образовательной политики региона : дис. … д-ра пед. наук. СПб., 2001.

9. Карминская Т.Д. и др. Профессионалиная мобилиности в условиях регионалиной системы непрерывного образования. – Ханты-Мансийск: 2008. – С. 17

10. Коваліско Н. В., Хоронжий А. Г. Регіональна трудова мобільність / Н. В. Коваліско, А. Г. Хоронжий. – Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2002. – 165 с.

11. Кожемякіна, Н. І. Соціально-педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерівагрраріїв [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. І. Кожемякіна Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. – Одеса, 2006. – 21 с.

12. Куйбіда В.С. Професійна мобільність публічних службовців як передумова ефективного публічного управління/ В.С. Куйбіда //Публічне управління та публічна служба в Україні:стан проблем та перспективи розвитку: матеріали науково- практичної. конф. За міжнародною участю, 07–08 вересня 2018 р.,Київ, Україна / НАДУ при президентові України, Міністерство юстиції України, науково - дослідний центр судової експертизи з питань інтелектуальної власності, 2018. – С. 12-19.

13. Маркова А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

14. Мищенко В. А. О подходах к определению типологии професиональной мобильности / В. А. Мищенко // Изв. Самарского научного центра Рос.акад.наук.т.13. 2011. – Вып. 3(5). – С.1109-1112.

15. *Нагорняк А. А. Развитие профессиональной мобильности [Текст] / А. А. Нагорняк // Социально-профессиональная мобильность в XXI веке: сб. материалов и докладов Междунар. конф. – 2014. – 29-30 мая. – С. 291-295.*

16. Никитина Е.А. Формирование позитивной Я-концепции студентов: от теории к практике [Текст]: Учебное пособие / Е.А. Никитина, А.А. Кузнецова. – Курск: ЮЗГУ, 2014. – 107 с.

17. Ничкало Н. Г. Професійно-технічній освіті – державну підтримку та науково-педагогічне забезпечення. Нові технології навчання : наук.-метод. зб. Київ : ІСДО, 1995. Вип. 15. С. 11.

18. *Пріма,Р.М.Теоретико – методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти.: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Пріма Раїса миколаївна. – Луцьк, 2010. – 464 с.*

19. *Професійне становлення особистості майбутнього вчителя… монографія / Акімова О., Галузяк В.[та ін.]– Вінниця:«Твори», 2018. – 328 с.*

20. Сушенцева Л. Проблема професійної мобільності у контексті міждисциплінарного підходу / Л. Л. Сушенцева // Професійна освіта. Проблеми і перспективи: зб. наук. пр. – 2011. – Вип. 2. – № 1. – С. 3–11

21. Тілікіна Н.В.Територіальна мобільність молоді:тенденції та напрями регулювання.: дис. ... канд..економ. наук : 08.00.07 / Тілікіна Наталія Валеріївна. – Київ, 2019. – 256 с.