

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДНУ «ІНСТИТУТ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ»
ТЕРНОПІЛЬСЬКА ОБЛАСНА РАДА
ТЕРНОПІЛЬСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА ВІЙСЬКОВА АДМІНІСТРАЦІЯ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ
ВІЙСЬКОВОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ КОМУНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ І МЕНЕДЖМЕНТУ
ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ Г. С. СКОВОРОДИ
ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ КИЇВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
КЗВО «ВІННИЦЬКА АКАДЕМІЯ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
КЗ «ЗАПОРІЗЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ»

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

Всеукраїнської науково-практичної конференції

Використання технологій
менеджменту якості в управлінні
зкладами освіти

м. Тернопіль
2022

УДК 37.07:005.6:005.745

В 43

В 43 Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 24 листопада 2022 року) / Редколегія: І. М. Вітенко, Р. С. Брик, Н. Р. Бабовал, О. В. Городецька, О. І. Біла, Т. Г. Дідух. Тернопіль, 2022. 229 с.

У збірнику зібрано тези доповідей та статті учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції «Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти», яку проведено на базі Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти 24 листопада 2022 року.

Матеріали можуть бути корисними як для науковців та практиків у їхній роботі, так і для студентів.

Усі матеріали збірника подано в редакції авторів. Відповідальність за достовірність змісту несуть автори.

Рекомендовано до друку науково-методичною радою Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти (протокол № 7 від 22.12.2022 року).

Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2022

ЗМІСТ

Астахова М. С. Безпечне цифрове освітнє середовище в умовах війни.....	7
Афанасьєва Т. О., Бабко Т. М., Гревцева Є. О., Кравченко Т. В., Чемодурова Ю. М. Підготовка керівних кадрів закладів загальної середньої освіти до впровадження концепції НУШ в умовах післядипломної освіти: з досвіду Запорізької області	9
Бабовал Н. Р., Бабовал Д. С. Реалізація політики академічної доброчесності в закладах загальної середньої освіти	12
Байдик В. В. Питання безпеки освітнього процесу в діяльності керівника закладу освіти під час воєнного стану.....	16
Байназарова О. О. Ключові аспекти організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в дистанційному форматі в умовах воєнного стану	20
Банар О. В. Державне управління сферою вищої освіти в Україні	22
Беседовська І. В., Мартинюк Л. В. Педагогічний моніторинг діяльності викладача	26
Біла О. І. Розвиток емоційного інтелекту керівника закладу загальної середньої освіти в сучасних умовах	30
Білаш Є. В., Коваленко С. В. Сучасний стан, тенденції та проблеми оцінювання якості освіти	32
Білоус І. І. Сучасні тенденції розвитку інноваційних технологій	35
Боднар О. С., Василенко Г. Д. Деякі аспекти теоретичних засад управлінського консультування як складової професійної діяльності управлінців у галузі освіти	39
Брик Р. С. Застосування сучасних підходів до інноваційного управління закладом загальної середньої освіти	42
Букіна І. В. Проблеми оцінювання якості сучасної професійної освіти.....	45
Варецька О. В., Іванова В. В. Науково-методичний супровід реалізації професійного стандарту «керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» у міжкурсовий період	50
Варецька О. В., Хаустова О. В. Місце тренінгу в технології науково-методичного супроводу професійно- творчого розвитку вчителів у післядипломній освіті	53

Василенко Н. В.	
Засади взаємодії та співпраці учасників освітнього процесу в умовах НУШ: методичний супровід.....	57
Вітенко І. М., Олексюк О. Р.	
Організаційно-управлінські аспекти впровадження STEM-освіти в закладах загальної середньої освіти.....	61
Гайда В. Я.	
Проблеми реалізації STEM-проектів у закладах загальної середньої освіти	65
Галатюк М. Ю., Пономаренко В. Ю.	
Моделювання управлінської діяльності керівних кадрів закладів освіти	67
Глядик М. Б., Зубаль І. М.	
Науково-методичний супровід розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності педагогів.....	72
Городецька О. В.	
Ефективні форми й моделі дистанційного та змішаного навчання.....	75
Дем'янюк А. В.	
Дистанційні технології навчання в освітньому процесі.....	79
Дерев'яна Т. Р.	
Електронний документообіг в закладах загальної середньої освіти	81
Драновська С. В.	
Формувальне оцінювання: реалізуємо індивідуальну освітню траєкторію здобувачів освіти	85
Жизномірська О. Я.	
Особливості професійної компетентності педагога в умовах Нової української школи та війни	89
Заболотенко Д. М., Герасимюк К. Х.	
Сучасні тенденції цифрової трансформації в публічних органах управління та суспільстві.....	92
Кизищенко О. М.	
Впровадження інноваційних технологій у закладі освіти.....	96
Кінах Н. В.	
Професійний розвиток у площині формування підприємництва вчителя	99
Клочко О. М.	
Магістерська підготовка як чинник професійного зростання майбутнього викладача вищої школи.....	103
Колодійчук Л. С., Кавецький В. Є.	
Наступність проектування електротехнічних знань в аграрних ЗВО.....	107
Колодійчук О. Я., Іванюк Т. Г.	
Мотивація як фактор впливу на ефективність навчання та успішність освітнього процесу з математики.....	110
Коненко Л. Б., Іваночко О. В.	
Формування ключових компетентностей через діяльнісний підхід у навчанні учнів початкових класів	114

Кухарчук П. М.	
Технології тайм-менеджменту в управлінні закладом освіти.....	118
Лебедєва Н. А.	
Модернізація управлінських рішень на основі проведення маркетингових досліджень.....	122
Лукіна Т. О.	
Досвід управління керівника закладу загальної середньої освіти як чинник трудності об'єктивного оцінювання ним характеристик освітніх та управлінських процесів	124
Луценко С. М., Івашина Л. П., Пінчук Д. М.	
Ризик-менеджмент як інструмент функціонування закладу освіти в умовах воєнного часу	128
Любченко Н. В.	
Громадянська компетентність керівника закладу ЗСО: виклики для післядипломної освіти	131
Лютко О. М.	
Відстеження результатів навчання учнів як інструмент управління якістю освітньої діяльності.....	133
Мармаза О. І.	
Ціннісно-смісловий контекст інновацій в управлінні закладом освіти	138
Матвійчук О. Є.	
Інформаційний супровід професійного зростання керівників закладів загальної середньої освіти.....	140
Мерзлякова О. Л.	
Освітня реформа очима педагогів.....	145
М'ялковська О. Я.	
STEM в управлінській діяльності керівника закладу освіти	154
Ніколаєнко М. С.	
Застосування доповненої реальності в освітньому процесі	159
Олійник О. Й.	
Моніторинг якості освіти як один із заходів забезпечення й підвищення якості освіти	163
Онацький В. М.	
Освіта академічно обдарованих учнів: досвід Фінляндії і перспективи України.....	167
Онищук Л. З.	
Сформованість читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи: результати моніторингового дослідження.....	169
Осипчук С. Д.	
Проблеми оцінювання якості освіти та освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти.....	172
Поважук О. П.	
Цифровізація публічного управління та адміністрування	175

Подліняєва О.О.	
Безпека інформаційного середовища учасників освітнього процесу	178
Rebukha L., Ronghao C.	
Theoretical basics of the professional training of specialists in the management of educational institutions.....	181
Савіцька В. В.	
Стратегія «самовизначення в навчанні» як індикатор ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців з управління закладами освіти.....	183
Сіткар В. І., Сіткар С. В.	
Особливості підготовки вчителів та учнів розуміти емоційні почуття: досвід Іспанії.....	186
Смерека Г. І.	
Використання інтерактивних форм і методів роботи у навчанні педагогів	191
Сташенко М. О.	
До дискурсу про управління якістю освіти	195
Стрийвус Н. Б., Герасимчук Г. І.	
Інформаційна гігієна як важлива компетентність сучасного педагога	199
Татарин Г. Б.	
Інформаційно-комунікаційні технології в управлінні закладами освіти. Безпечне цифрове освітнє середовище в умовах війни	203
Томак Н. В.	
Інформаційно-комунікаційна компетентність керівника закладу загальної середньої освіти.....	207
Хорощак Н. С.	
Освітній менеджмент в контексті євроінтеграційних процесів	211
Шайнюк Ю. Ч.	
НМТ – 2022 в Тернопільській області: підсумки та результати	212
Шліхтенко Л. А.	
Науково-методичний супровід професійного зростання методичних, керівних та педагогічних кадрів в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа».....	217
Яковишин Р. Я.	
Характеристика «педагогічного менеджменту» у діяльності сучасного управлінця в системі освіти	220
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	223

**БЕЗПЕЧНЕ ЦИФРОВЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В УМОВАХ
ВІЙНИ**

Уведення в дію Закону України «Про повну загальну середню освіту» унормувало термін «безпечне освітнє середовище», в який закладаються й питання безпечного цифрового простору, а саме «сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору [1].

В умовах формування агресивного інформаційного простору й переходу до свідомого інформаційного суспільства виникає необхідність навчитися розпізнавати та критично оцінювати маніпулятивні впливи, що здійснюються через глобальну мережу та засоби масової інформації; вивчити правові та етичні норми використання цифрових технологій та сервісів; оволодіти навичками безпечного користування ресурсами в цифровому просторі; навчитися застосовувати відповідне програмне забезпечення для захисту цифрових пристроїв, персональних даних та електронних освітніх ресурсів від небажаного контенту. Загалом підвищуються вимоги до рівня інфо-медійної грамотності та розвитку критичного мислення сучасного громадянина, Крім того, за рекомендаціями ЮНЕСКО, сучасні педагоги повинні знати й розуміти, як розвивалися медіа та інші інформаційні служби; використовувати різні медіа та джерела інформації для розвитку критичного мислення та здатності до самостійного вирішення завдань і передавати ці знання своїм учням; володіти навичками, необхідними для використання медіа та технологій доступу до інформації та захисту від її негативного впливу, тобто мати відповідний рівень сформованості інфо-медійної грамотності [3].

Під інфо-медійною грамотністю розуміють сукупність знань, умінь, особистісних навичок, що «надають громадянам можливість отримувати доступ, здобувати, розуміти, оцінювати та критично, етично та ефективно використовувати, створювати та обмінюватися інформацією та медіа-контентом різного формату із використанням різних засобів (інструментів) під час здійснення особистісної, професійної та суспільної діяльності» [6, с. 29]. Медіаграмотність – це здатність використовувати, аналізувати й оцінювати медійну продукцію [4, с. 165]. Медіаграмотність – найважливіший комплекс навичок і знань, необхідних людині в сучасному інформаційному суспільстві: як знаходити потрібну інформацію і переконуватися в її достовірності, як відокремлювати пропаганду від фактів і фільтрувати інформацію в ситуаціях конфлікту; що таке інформаційна безпека і чим вона відрізняється від цензури, як розпізнавати маніпуляцію.

Так, інформаційна грамотність підкреслює важливість доступу до інформації, її оцінювання і етичного використання, а медійна – робить акцент

на здатності розуміти функції медіа, оцінювати якість виконання цих функцій і вступати в раціональну взаємодію з медіа.

На рівні особистості, інформаційна безпека – це захист комплексу інформаційних прав особистості (право на інформацію; на освіту, на безпечне інформаційне середовище і т. ін.); забезпечення комплексу прав людини, що пов'язаний із підтриманням або поновленням статусу особистості в комунікаційних процесах (захист персональних даних, честі й гідності особи, забезпечення конфіденційності, приватності та недоторканності, включаючи онлайн-недоторканість); здійснення обмежень у реалізації права на інформацію (захист від потенційних інформаційних ризиків, що можуть негативно вплинути на життя, здоров'я, фізичний, психологічний, духовний розвиток особистості; дія таємниці, в тому числі державної, банківської, медичної, таємниці усиновлення тощо); профілактика або припинення правопорушень, вчинених неповнолітніми і пов'язаних з інформацією або об'єктами інформаційної інфраструктури (завідомо неправдивий виклик неповнолітнім спеціальних служб; неправдиві повідомлення правоохоронних органів про можливі теракти, захоплення заручників, військова агресія; порушення авторських прав; заклики до непокори представникам органів державної влади; цькування одноліток (булінг, у тому числі кібербулінг), самовільне втручання до телекомунікаційних мереж; руйнація апаратного чи програмного забезпечення, розповсюдження комп'ютерних вірусів тощо). На рівні суспільства – це створення належних умов для розбудови в Україні інформаційного суспільства з перспективою його переростання у суспільство знань; стимулювання безпечної та відповідальної інформаційної правової поведінки членів суспільства, що впливає на формування особистісної картини світу неповнолітньої особи, її моральні устої; підвищення авторитету та ролі батьків та педагогів у здійсненні належного контролю за поведінкою неповнолітніх в інформаційному просторі, відповідальності у разі вчинення їхніми дітьми інформаційних правопорушень [5].

Безпечний цифровий освітній простір включає навчання учнів протидії маніпулятивним технологіям. Оскільки маніпуляція в медіа – це техніка цілеспрямованого викривлення інформації заради формування певного погляду, ставлення до тієї або іншої проблеми/особи/явища, тому доцільно зупинитися на аналізі маніпулятивних маркерів: надання неповної та/або навмисне приховування певного аспекту інформації, зміщення акцентів у повідомленні, невідповідність контексту тощо.

Важливість цих положень, особливо в умовах війни, вимагає від керівника створення єдиного безпечного цифрового освітнього простору, яке повинно включати як захищений інформаційний простір закладу освіти, так і інтеграцію питань цифрової безпеки в освітній процес, в позакласну та позашкільну роботу, розширення партнерської взаємодії з профільними установами (наприклад, з кіберполіцією та ін.); аналіз небезпек соціальних мереж, таких як, кібербулінг – залякування, переслідування, знущання, глузування й інші дії, що можуть налякати, принизити та інакше негативно впливати на людину в

мережі; фішинг – вид шахрайства, метою якого є виманювання у довірливих або неуважних користувачів мережі персональних даних клієнтів Інтернет-магазинів; кардінг – вид шахрайства, при якому проводиться операція з використанням банківської картки або її реквізитів, не ініційована або не підтверджена її власником; грумінг – входження в довіру до дитини з метою її схилення до будь-якого брутального поведіння тощо [2, с. 28-29].

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n984>.
2. Ільченко Н.В. Безпека при спілкуванні через Інтернет. Безпека життєдіяльності. 2016. №11. С. 28–29.
3. Кутик О. Інформаційно-медійна грамотність як складова професійної компетентності учителя. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. <https://cutt.ly/mMJhA8B>.
4. Онкович Г.В. Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа. URL: http://www.mediagram.ru/netcat_files/108/110/h_2966bfbf84c07057c4c9f2dda1787b32.
5. Топчій О. Складові інформаційної безпеки неповнолітніх як об'єкти правового регулювання та правового впливу. Інформаційне право. № 1 / 2019. С. 143–144.
6. Шепенюк І. Медіаграмотність як необхідна складова професійної компетентності сучасного педагога. Збірник статей Шостої міжнародної науково-методичної конференції «Практична медіаграмотність: міжнародний досвід та українські перспективи». Київ.: Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2018. С. 178-180.

УДК 378.046-021.68:373.5.091.113(477.64)(045)

*Афанасьєва Т. О., Бабко Т. М., Грєвцева Є. О.,
Кравченко Т. В., Чемодурова Ю. М.*

ПІДГОТОВКА КЕРІВНИХ КАДРІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ НУШ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ: З ДОСВІДУ ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСТІ

В умовах поглиблення реформування освітньої галузі в Україні, імплементації Концепції Нової української школи, оновлення Державних стандартів початкової та базової середньої освіти подальшого удосконалення вимагає розвиток професійної майстерності керівних кадрів закладів загальної середньої освіти. Зміна вектору розвитку вітчизняної системи освіти на основі демократичних цінностей і принципів потребує позбавлення від застарілих підходів в управлінні, створення відкритого інформаційного простору щодо забезпечення безперервної освіти керівників з питань сучасних технологій

менеджменту, психології управління, педагогічного процесу, особливостей та переваг партисипативного управління. Зазначене потребує забезпечення якісної освіти сучасних освітніх менеджерів, яка мала б готувати їх до зміни ролі, надавати розуміння, як вибудовувати та реалізовувати стратегію, що відповідає викликам школи та потребам учнів.

Слід звернути увагу на питання, які потребують опрацювання у контексті поглиблення і розвитку професійних компетентностей сучасних керівників. В першу чергу це комплекс теоретичних питань та застосування отриманих знань в практичній діяльності сучасного керівника, а саме:

- вивчення теоретичних основ та механізмів управління закладом освіти в умовах НУШ;
- особливості реалізації основних функцій менеджменту на шляху впровадження освітніх змін;
- планування освітнього процесу;
- координації діяльності педагогічного колективу;
- мотивації педагогічної праці;
- контроль за результатами педагогічної діяльності;
- використання інноваційних інструментів колективного прийняття рішень;
- впровадження сучасних ІКТ-технологій в освіті в умовах змінних форм навчання;
- впровадження автономії закладу освіти;
- особливості управління закладом освіти в умовах децентралізації;
- соціальне партнерство та соціальна відповідальність тощо.

Важлива роль у теоретичній і практичній підготовці керівників закладів загальної середньої освіти до впровадження та реалізації Концепції НУШ відводиться закладам післядипломної педагогічної освіти. Досвід закладів післядипломної педагогічної освіти в підготовці керівних кадрів в умовах післядипломної освіти до впровадження Концепції НУШ у практичну діяльність сучасної школи створює підґрунтя та забезпечує умови задля поглиблення і подальшого набуття освітніми менеджерами теоретичних знань, практичного досвіду та формування нових управлінських компетентностей, що є вимогою українського суспільства та державної політики в сфері освіти.

Окреслені проблемні питання щодо підготовки керівних кадрів ЗЗСО до впровадження Концепції НУШ знайшли своє відображення в освітніх програмах кафедри менеджменту освіти та психології Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (далі – ЗОППО), які були спрямовані, зокрема, на підготовку керівних кадрів закладів освіти Запорізької області.

Для своєчасного забезпечення підготовки керівних кадрів закладів загальної середньої освіти Запорізької області до здійснення управлінської діяльності в умовах впровадження Концепції НУШ науково-педагогічними працівниками кафедри менеджменту освіти та психології КЗ «ЗОППО» ЗОР розроблено ряд освітніх тренінгових програм, що реалізовувалися поступово з 2019 по 2022 рр. та склалися з двох самостійних тренінгових блоків: 2019–

2020 рр. – «Нова українська школа: управлінський аспект»; 2022 р. – «Нова українська школа у базовій загальній середній освіті: управлінський супровід» (2 частина).

Мета підготовки полягала у розвитку загальних і професійних компетентностей директорів і заступників директорів, визначених Професійним стандартом керівника (директора) закладу загальної середньої освіти та необхідних для управління закладом освіти відповідно до Концепції НУШ і Державних стандартів початкової та базової середньої освіти.

При розробці освітньої програми тренінгу були враховані запити керівників закладів загальної середньої освіти Запорізької області щодо регулярного проведення навчальних тренінгів для директорів та їх заступників з метою інформування про нові підходи до управління закладом освіти та ознайомлення з нормативно-правовою базою. Реалізація тренінгових програм відбувалася в очному, дистанційному та змішаному форматах.

Методологічною основою розроблених програм стали принципи та засади Концепції НУШ, основні положення Державних стандартів, а також основні засадничі принципи державно-громадського та демократичного управління й командної взаємодії педагогічного колективу.

Для забезпечення ефективної підготовки керівних кадрів було обрано тренінг як активну форму навчання дорослих та підвищення їх професійної майстерності. У ході тренінгів було застосовано ряд вербальних і візуальних методів активного/інтерактивного навчання. Тренінгові потоки були спрямовані на підготовку керівників спочатку до розбудови НУШ у початковій, а потім і в базовій загальній середній освіті. Вони пов'язані між собою змістовно, але водночас є певною мірою автономними.

Характерною особливістю зазначеної освітньої програми стала підготовка команди регіональних тренерів з числа провідних освітніх менеджерів (директорів та заступників директорів закладів освіти) на етапі підготовчого періоду. Одним із показників ефективності запропонованої підготовки стала колективна робота управлінських кадрів Запорізького регіону – учасників тренінгу та регіональних тренерів під керівництвом викладачів кафедри щодо узагальнення практичного досвіду впровадження принципів Концепції НУШ. Результатом зазначеної співпраці стала публікація довідника «Менеджер Нової української школи» в якому освітні менеджери надали практичні рекомендації і поділилися особливостями початкового етапу реформування закладів освіти.

Крім того, про результативність і ефективність проведених заходів з підготовки керівних кадрів до впровадження Концепції НУШ свідчать зміни, які підтверджуються статистичною обробкою та інтерпретацією даних, одержаних на констатувальному і контрольному етапах дослідження, що проводилось науково-педагогічними працівниками кафедри менеджменту освіти та психології ЗОІППО. Оцінюючи ефективність освітніх тренінгів, консультацій та інших форм роботи, було виявлено в узагальненому вигляді позитивну динаміку рівня готовності керівників до реалізації НУШ у базовій загальній середній освіті. Отримана статистично значуща різниця коефіцієнтів

готовності до реалізації НУШ у базовій загальній середній освіті до та після впровадження тренінгів, консультацій тощо свідчить про їх доцільність подальшого впровадження в практику післядипломної педагогічної освіти.

Підтвердженням цього є і результати, отримані під час опитування учасників тренінгів щодо необхідності подальшого проведення тренінгів НУШ. Так на питання «Чи потребуєте Ви продовження навчання на тренінгах НУШ?» 71,1% відповіли «так»; 15,8% – «важко відповісти»; 10,5% – «утримаюсь від відповіді»; 2,6% не мають потреби в подальшому навчанні.

Отже, загальний аналіз сучасної практики управління ЗЗСО свідчить про розширення функцій керівників, які впливають на розвиток явищ і процесів Нової української школи в самому закладі освіти, включаючи об'єкти (процеси, ресурси тощо) і суб'єкти (людський потенціал, кадровий склад) управління, що вимагає знання їх специфіки та врахування багатьох чинників. Ефективність реалізації Концепції НУШ на практиці пов'язана зі сформованою готовністю управлінців до змін, розумінням основних механізмів управління змінами в освітніх процесах, ступенем їх володіння основними технологіями освітнього менеджменту. Досвід підготовки керівних кадрів в умовах післядипломної освіти до впровадження Концепції НУШ та реалізації нових Державних стандартів початкової та базової середньої освіти засвідчує, що розвиток професійних компетентностей управлінця та формування його готовності до здійснення діяльності в умовах швидких змін та/або невизначеності, потребує організації процесу навчання дорослих із дотриманням принципів системності, своєчасності, доступності та практикоорієнтованості освітніх матеріалів через широке застосування інтерактивних методів навчання.

Детальний опис експериментального дослідження щодо підготовки керівних кадрів закладів загальної середньої освіти до впровадження концепції НУШ в умовах післядипломної освіти представлений в збірнику наукових праць «Засоби навчальної та науково-дослідної роботи».

УДК 37.013: 378.091.342.9

Бабовал Н. Р., Бабовал Д. С.

РЕАЛІЗАЦІЯ ПОЛІТИКИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Академічна доброчесність (АД) базується на духовних засадах, етичних та моральних принципах, які лежать в основі освітньої діяльності [1, с.11]. Культура академічної доброчесності йде пліч-о-пліч із реформою «Нової української школи», які ґрунтуються на цінностях педагогіки партнерства між учнем, учителем і батьками, поваги до особистості, діалогу та довіри у відносинах. Прийнятий у 2017 р. Закон України «Про освіту» заклав основу як для НУШ, так і для реалізації засад академічної доброчесності в освітньому процесі [2, с. 6].

Про академічну доброчесність у розрізі шкільної освіти активно почали говорити не так давно. Ми розділяємо думку про те, що «культура академічної доброчесності має формуватися ще з початкової школи, а сам принцип академічної доброчесності має стати наскрізним у забезпеченні якості освітнього процесу в школі, адже він підвищує довіру суспільства до результатів роботи школи» [2, с.10].

Академічна доброчесність є невід’ємною складовою внутрішньої системи забезпечення якості освіти, тому заклади загальної середньої освіти (ЗЗСО) вже зараз мають розробляти і впроваджувати політику академічної доброчесності.

Працівниками кафедри менеджменту і методології освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти було проведено онлайн-опитування щодо реалізації політики академічної доброчесності в закладах загальної середньої освіти Тернопільської області. Опрацьовані результати дадуть можливість сформулювати методичні рекомендації, які слугуватимуть основою для прийняття управлінських рішень адміністрацією ЗЗСО.

В опитуванні взяли участь більше 100 закладів загальної середньої освіти Тернопільської області. Онлайн-опитування було анонімним.

Результати засвідчили, що 100% респондентів, якими були керівники закладів загальної середньої освіти, знайомі з поняттям АД. На запитання щодо розроблення у закладі Положення про академічну доброчесність, то відповідь отримали позитивну, оскільки у 99% закладах Положення є розроблене, лише 1% ще не розробили його. Щодо інформації в якому році розроблено Положення, то результати ми отримали такі:

2019/2020 – 36,5%	2018/2019 – 12,5%
2020/2021 – 31,7%	не розробили – 1%
2021/2022 – 16,3%	2017/2018 – 1%

На запитання щодо розміщення даного документу, то більшість респондентів дали відповідь: у кабінеті керівника закладу – 62 (59,6%); на вебсайті або інтерактивній платформі закладу освіти – 59 (56,7%); в учительській у вільнодоступному місці – 57 (54,8%); на інформаційному стенді закладу – 36 (34,6%); на інформаційних стендах у кожному кабінеті (класній кімнаті) – 6 (5,8%).

Щодо запитання, яку інформацію містить Положення, то серед відповідей найпопулярнішими були: правові та етичні принципи академічної доброчесності в закладі освіти – 93 (89,4%); перелік можливих порушень академічної доброчесності – 80 (76,9%); інформаційні заходи із формування академічної доброчесності та попередження фактів її порушення – 81 (77,9%); порядок реагування закладу освіти на можливі факти порушення академічної доброчесності та можливі види відповідальності за ці порушення – 84 (80,8%); організація роботи Комісії з питань академічної доброчесності; повноваження Комісії прикінцеві положення; план роботи комісії з академічної доброчесності.

На запитання щодо обізнаності учасників освітнього процесу із Положенням, ми отримали такий результат: 95,2% дали відповідь «так», проте


4,8% зазначили, що «ознайомлені лише педагогічні працівники».

Варто виокремити відповіді респондентів щодо роботи ЗЗСО відповідно формування академічної доброчесності педагогічними працівниками (див. рис.1) та здобувачами освіти (див. рис.2).

 **Що робить заклад освіти для формування та дотримання академічної доброчесності педагогічними працівниками?**

- 
 - Інформує про формування академічної доброчесності та попередження фактів її порушення
 - Анкетування, тренінги, бесіди з учасниками освітнього процесу
 - Проводяться наради при директорі, взаємовідвідування уроків та ін.
- 
 - Розроблене положення, створена група для оперативного реагування порушень корпоративної етики та академічної доброчесності, фасилітативні сесії
 - Адміністрація включає питання академічної доброчесності в самоаналіз роботи педагога, який атестується
 - Постійно контролює дотримання норм академічної доброчесності. Особлива увага звертається на використання критеріїв оцінювання
- 
 - У школі періодично моніториться стан дотримання норм академічної доброчесності шляхом опитування педагогічних працівників і учнів, спостережень за навчальними заняттями
 - Розроблено правила використання розробок інших вчителів з покликанням на автора
 - Пропонуються курси та програми для підвищення кваліфікації з питань академічної доброчесності

Рис.1.

 **Що робить заклад освіти для формування та дотримання академічної доброчесності здобувачами знань?**



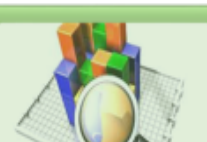
- 
 - Проводить просвітницьку роботу
 - Рекомендує учням Довідник з академічної доброчесності для школярів, який можна установити на смартфон з Google Play
 - При самоаналізі роботи закладу включає дані питання в анкеті для здобувачів освіти і моніторить знання здобувачів освіти
- 
 - Інформує здобувачів освіти про дотримання Положення
 - Проведення годин класного керівника, тренінгів, участь у проектах
 - Проводить просвітницьку діяльність та анонімне анкетування
 - Наголошує на самостійному виконанні навчальних завдань, недопустимості списування, педагогічні працівники розробляють індивідуальні завдання, самооцінювання і взаємооцінювання
- 
 - Проводять роз'яснювальну роботу щодо норм етичної поведінки учнів
 - Доносять до учнів важливість виконання самостійно домашніх завдань, написання творів, посилань на джерела, а також педагоги розробляють завдання, що унеможливають списування

Рис.2.

Щодо того чи були у закладі освіти виявлені факти порушення академічної доброчесності, то 87,5% респондентів зазначили, що «ні», проте 12,5% дали відповідь «так».

Як саме реагувало керівництво на ці факти? Які рішення ухвалювалися? Як відстежувалося їх виконання? Серед відповідей на ці запитання були такі: проводилися роз'яснювальні роботи індивідуально; проблема виносилась на розгляд комісії з питань академічної доброчесності; повторне написання робіт з використанням автоматичного оцінювання (створення власних завдань, що унеможлиблює списання); за порушення отримали догану.

На запитання як відбувається організація та проведення заходів з формування академічної доброчесності у вашому закладі, то респондентами було зазначено: внесення до річного плану роботи заходів із забезпечення академічної доброчесності та контролю за її дотриманням – 83 (79,8%); систематичний розгляд цього питання на засіданнях педагогічної ради – 64 (61,5%); вибір освітніх програм підвищення кваліфікації педагогів – 34 (32,7%); різноманітність форм просвітницької роботи (тематика та форми виховної роботи з учнями, роз'яснювальна робота на навчальних заняттях тощо) – 85 (81,7%); розгляд цього питання на шкільних методичних об'єднаннях, нарадах при директору, спільних зборах учнів та батьків тощо.

Щодо реалізації політики академічної доброчесності за напрямками освітньої діяльності, то були зазначені усі чотири, а саме: педагогічна діяльність педагогічних працівників, управлінські процеси, освітнє середовище, оцінювання результатів навчання здобувачів освіти.

Чи здійснюєте ви моніторинг стану дотримання норм академічної доброчесності з метою формування доброчесної культури в закладі?

Так – 63 (60,6%) Ні – 4 (3,85%) Інколи – 37 (35,6%).

І серед методів для проведення моніторингу респонденти найчастіше використовують: спостереження за навчальними заняттями – 90 (86,5%); аналіз публікацій чи методичних розробок педагогічних працівників – 32 (30,8%); опитування педагогів та учнів щодо культури академічної доброчесності в закладі – 92 (88,5%); анкетування батьків щодо дотримання академічної доброчесності в закладі освіти – 77 (74%); бесіди з учасниками освітнього процесу – 1%.

Реалізація принципів академічної доброчесності у школі сьогодні здійснюється в більш м'якому варіанті. Всі учасники освітнього процесу, перебуваючи на різних етапах (від розуміння до підтримки), повинні внутрішньо усвідомити цінність культури академічної доброчесності у школі [2, с.42]. Саме тому політику академічної доброчесності слід періодично переглядати, щоб зрозуміти, наскільки вона дієва та ефективна. Результати моніторингу стану дотримання норм академічної доброчесності у школі допоможуть це оцінити. Учасники освітнього процесу повинні усвідомити, що дотримання чи недотримання доброчесної поведінки у школі обов'язково позначиться на якості освітнього процесу. Від сформованих у школі цінностей залежать їхня життєва позиція та модель поведінки в дорослому житті [2, с.43].

Академічну доброчесність необхідно розглядати як інвестицію, що забезпечує формування довіри до освіти і науки.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бабовал Н. Р. Академічна доброчесність: глобальний контекст та національна потреба. *Українська Хартія вільної людини – ціннісний базис для національної концепції «Нова українська школа»*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 29 квітня 2020 року). Науковий, методичний, інформаційний збірник. Тернопіль: ТОКІППО, 2020. С. 8-11.
2. Методичні рекомендації для закладів загальної середньої освіти з підтримки принципів академічної доброчесності. К., 2021. URL: <https://cutt.ly/U1JqMnh> (дата звернення: 01.11.2022 р.).

УДК 37.07:005.2

Байдик В. В.

ПИТАННЯ БЕЗПЕКИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Від початку повномасштабного вторгнення росії українська освіта зазнала багатьох трансформацій та викликів. Війна зіштовхнула заклади освіти з серйозними проблемами, які вимагають від управлінців нових підходів, витрат і зусиль. Питання безпеки освітнього процесу стало одним з пріоритетних завдань для керівника закладу освіти, тому що попри всі виклики, навчання в українських школах має тривати.

Якщо розглядати завдання керівника закладу щодо створення безпечних умов навчання в реаліях воєнного стану, пропонуємо поділити це питання на основні складові, а саме: безпека фізичного простору, психологічна безпека, безпека інформаційного простору.

Основне застереження батьків – це безпека дітей під час навчання. Формат організації освітнього процесу залежить від ситуації у кожному населеному пункті й може змінюватися протягом року. Підготовка до навчального року 2022-2023 проходила в надзвичайно складних умовах, з якими директори шкіл раніше ніколи не стикалися. Наявність укриттів та сховищ – це зараз найгостріше питання, оскільки вони є далеко не у всіх закладів освіти та вимагає значних матеріальних ресурсів.

Відповідно до вимог Державної служби надзвичайних ситуацій (далі – ДСНС), уроки в очному форматі проводитимуться тільки в тих освітніх будівлях, де є укриття/бомбосховища, або вони мають до них доступ до 10 хвилин (на відстані до 100 м). Згідно з нормами Кодексу цивільного захисту України та «Порядку створення, утримання фонду захисних споруд цивільного захисту та ведення його обліку», затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 10 березня 2017 р. № 138, забезпечення працівників та дітей (учнів, студентів) закладів освіти засобами колективного захисту (об'єктами фонду

захисних споруд) належить до повноважень керівників таких закладів [1; 2].

До засобів колективного захисту належать захисні споруди цивільного захисту (сховища та протирадіаційні укриття), споруди подвійного призначення та найпростіші укриття [8]. Це може бути підвальне або цокольне приміщення з двома виходами та відсутністю каналізаційних і магістральних труб. У сховищі мають бути місця для сидіння/лежання (стілець, лавки, ліжка, матраци та щось на зразок цього). Також питна вода, виносні банки для нечистот, резервне освітлення, засоби для надання медичної допомоги, первинні засоби пожежогасіння, засоби зв'язку й оповіщення. За вимогами, на одну дитину має виділятися 0,6 метра квадратного площі, за можливості розміщення двоярусних настилів площу може бути зменшено до 0,5 м² на одну особу, за триярусних – до 0,4 м² на одну особу [8]. Рекомендації щодо організації укриття в об'єктах фонду захисних споруд цивільного захисту персоналу та дітей (учнів, студентів) закладів освіти детально зазначені у додатку до листа ДСНС від 14.06.2022 № 03-1870/162-2.

Крім того, Міністерство освіти та науки рекомендує перевірити систему оповіщення, щоб її було чутно в навчальному закладі, обстежити прилеглу до них територію на вибухонебезпечні предмети і визначити шляхи евакуації з будівлі [7]. Попередньо вчителі мають знати, де розташоване укриття та як туди вести дітей, завчасно розділити людей для розміщення в укритті, знати, що робити в разі небезпеки, визначити відповідального для супроводу дітей до укриття, поставити стрілки до укриття та попросити когось після евакуації перевірити школу, чи немає там нікого.

Чи є укриття, як воно облаштоване та чи відповідає вимогам визначає спеціальна комісія. Якщо укриття є, але не для всіх дітей, то пропонують обрати змішану форму навчання (поєднати онлайн з офлайн), або ж позмінно. Остаточне рішення щодо формату навчання за військовими адміністраціями, місцевою владою та педрадами, з урахуванням запитів батьків.

Через повномасштабну війну, яку веде країна-терорист росія проти України, в українських школах широко застосовуватимуться альтернативні формати навчання. Відповідно до статті 9 Закону України «Про освіту» загальна середня освіта може бути організована за такими формами: інституційна (очна: денна, вечірня); заочна (дистанційна, мережева); індивідуальна (екстернатна, сімейна, вона ж – домашня, педагогічний патронаж). Усі ці форми є абсолютно рівнозначними, і про це мають бути проінформовані батьки здобувачів освіти [9].

Психологічні аспекти організації освітнього процесу в умовах воєнного/післявоєнного стану стали у 2022/2-23 навчальному році пріоритетними напрями освітньої діяльності [3]. Психологічна безпека є фундаментальним критерієм функціональності освітнього середовища, і під час надзвичайно складної ситуації сьогодення маємо великі підстави приділити цьому напрямку посилену увагу. У фокусі завдань керівника та педагогічного колективу – психоемоційна підтримка, створення психологічно комфортного середовища та підсилення соціально-психологічного супроводу дітей під час

освітнього процесу [4]. Актуальним напрямом діяльності для керівника нині стає піклування про психоемоційний стан дітей, психологічна підтримка педагогів, партнерське спілкування з батьками.

З цією метою педагогів інформують, що варто уникати негативних оцінок та великих за обсягом домашніх завдань для дітей, натомість слід частіше створювати для учнів ситуації успіху, позитивну мотивацію, хвалити їх. Під впливом подій, які відбуваються в Україні, більшість населення перебуває у стані хронічного стресу, тому із розумінням треба ставитися до неуважності учнів або тривожності педагогів та батьків. Одним з настанов для педагогічного колективу є наступне: заняття мають бути орієнтовані на повторення; краще не розпочинати урок з опрацювання нових тем тощо.

Війна в Україні стала стресом для усіх учасників освітнього процесу, тому істотно зростає роль психологічної служби системи освіти, яка має забезпечувати своєчасне і систематичне надання психологічної та соціально-педагогічної підтримки усім учасникам освітнього процесу відповідно до цілей та завдань функціонування системи освіти [6]. Розуміючи, що перед освітянами постає багато завдань, пов'язаних із знаннями у царині психології, керівник закладу освіти має сприяти ефективній роботі фахівців психологічної служби, підтримувати та надихати педагогічний колектив власним прикладом на підвищення рівня їх психологічної компетентності.

В умовах воєнного стану в Україні уживання психоактивних речовин та протиправна поведінка серед дітей чинять серйозну небезпеку для подальшого розвитку нашого суспільства, тому профілактика цього явища належить до найбільш пріоритетних соціально-педагогічних проблем суспільства [5]. Одним із важливих пріоритетів в діяльності закладів освіти є профілактика шкідливих звичок та протиправної поведінки дітей та молоді. Сам освітній процес має стати елементом тієї соціалізації, яка дозволяє певним чином абстрагуватися від певних реалій війни. В нагоді стане онлайн модуль для керівних кадрів закладів освіти (директор, заступник директора з виховної роботи) та класних керівників «Освіта на основі життєвих навичок», які розміщено у вільному доступі на порталі Превентивної освіти : <http://autta.org.ua/>.

Безперечною вимогою часу є формування у здобувачів освіти медіаграмотності як основи інформаційної безпеки. З початком військової агресії в наше життя увійшли такі терміни як «інформаційна війна», «російськомовний контент», «пропаганда». Нас оточує багато шкідливої інформації. Невміння фільтрувати інформацію створює чудову основу, щоб змінити мислення й поведінку українців у необхідному ворогу напрямку. Інформаційна безпека, медіаграмотність в умовах реальної війни зараз стає одним із елементів стратегії національної безпеки.

Щоб навчити дітей бути стійкими до дезінформації, критично сприймати будь-які новини, публікації у соцмережах, посилена увага повинна бути до організації занять на тему медіаграмотності. Медіаосвітні проєкти, які створює для освітян Академія української преси (онлайн-семінари, комікси для дітей, міжнародний гуманітарний журналістський хаб тощо) стануть на допомогу

керівнику для впровадження в навчальні програми вправ із медіаграмотності та наповнювати навчальні ресурси новим змістом.

Такий комплексний підхід до питань безпеки освітнього процесу з боку керівника закладу освіти дозволяє визначити стратегію закладу освіти та створити освітній простір, який мотивує, активізує, зберігає та розвиває.

Список використаних джерел та літератури

1. Деякі питання використання захисних споруд цивільного захисту : Постанова КМУ від 10.03.2017 р. № 138 URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/138-2017-%D0%BF#Text> (дата звернення: 13.11.2022).
2. Кодекс цивільного захисту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17#Text> (дата звернення: 13.11.2022).
3. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу в школах у 2022/2023 навчальному році: лист МОН України від 19.08.2022 № 1/9530-22. URL : <http://surl.li/ctprz> (дата звернення: 13.11.2022).
4. Про забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні: лист МОН України від 29.03.2022 р. № 1/3737-22. URL: <http://surl.li/btdgg> (дата звернення: 13.11.2022).
5. Про здійснення превентивних заходів серед дітей та молоді в умовах воєнного стану в Україні: лист МОН України від 13.05.2022 р. № 1/5119-22. URL: <http://surl.li/cccze> (дата звернення: 13.11.2022).
6. Про методичні рекомендації «Перша психологічна допомога. Алгоритм дій» : лист МОН 04.04.2022 № 1/3872-22. URL: <http://surl.li/drmhf> (дата звернення: 13.11.2022).
7. Про оптимізацію виконання заходів з підготовки закладів освіти до нового навчального року та опалювального сезону в умовах воєнного стану : Лист МОН від 26.07.2022 р. № 1/8462-22. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/FN074069> (дата звернення: 13.11.2022).
8. Про організацію укриття працівників та дітей у закладах освіти : Лист ДСНС від 14.06.2022 № 03-1870/162-2. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/FN074069> (дата звернення: 13.11.2022).
9. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Голос України. 2017. 27 верес. (№ 178-179). С. 10–22.
10. Щодо діяльності психологічної служби у системі освіти в 2022/2023 навчальному році : лист МОН України від 02.08.2022 р. № 1/8794-22. URL: <http://surl.li/ctsiq> (дата звернення: 13.11.2022).

КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ДИСТАНЦІЙНОМУ ФОРМАТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Спочатку через глобальний вплив COVID-19, а потім через введення воєнного стану освітній процес в закладах загальної середньої освіти переважно здійснюється в дистанційному форматі. Інформаційно-цифрові технології стали важливим інструментом у житті учасників освітнього процесу, а дистанційне навчання – викликом для педагогів, учнів та їх батьків.

Тож як організувати якісний освітній процес у дистанційному форматі? Яка роль у цьому процесі консультантів Центрів професійного розвитку педагогічних працівників, методистів центрів освітніх технологій, спеціалістів місцевих органів управління у сфері освіти та керівників закладів загальної середньої освіти? Це ті ключові питання які пропонуємо розглянути.

Перш за все проаналізуємо законодавче підґрунтя організації дистанційного навчання. Відповідно до Закону України «Про освіту» заклади освіти наділені автономією, що полягає в їх самостійності, незалежності та відповідальності у прийнятті рішень щодо академічних, організаційних, фінансових та кадрових [1].

Згідно із статтею 10 Закону України «Про повну загальну середню освіту» форми організації освітнього процесу визначаються педагогічною радою закладу освіти у межах часу, передбаченого освітньою програмою, відповідно до обсягу навчального навантаження, встановленого відповідним навчальним планом [2]. Частиною четвертою статті 38 цього Закону встановлено, що організація освітнього процесу та діяльності закладу загальної середньої освіти належать до повноважень його керівника.

Тобто ні Центри професійного розвитку педагогічних працівників, ні місцеві органи управління у сфері освіти не можуть впливати на такі рішення.

При організації освітнього процесу в дистанційному форматі важливо раціонально розподілити сфери діяльності та відповідальності організаторів, що буде сприяти якісній організації дистанційного навчання.

Консультанти Центрів професійного розвитку педагогічних працівників, методисти центрів освітніх технологій, спеціалісти місцевих органів управління у сфері освіти у межах своїх повноважень готують методичні рекомендації для педагогічних працівників, які здійснюють дистанційне навчання; проводять онлайн – семінари, консультації, здійснюють збір інформації про досвід із організації освітнього процесу в дистанційному форматі, поширюють його та забезпечують психологічну підтримку педагогічних працівників, що є вкрай необхідною в умовах війни.

Адміністрація закладів загальної середньої освіти здійснює аналіз готовності учасників освітнього процесу до дистанційного навчання, складає розклад дистанційних уроків, затверджує режим роботи школи та педагогічних

працівників в умовах воєнного стану та дистанційного формату, проводить онлайн – консультації з учнями та їх батьками, забезпечує їх психологічну підтримку.

Вибір моделі дистанційного навчання здійснюється закладом загальної середньої освіти в межах організаційної та академічної автономії. На цей вибір впливає ряд факторів, серед яких: цифрова компетентність учасників освітнього процесу, наявність дієвого інформаційно-цифрового освітнього середовища, навчально-методичних ресурсів, медіа теки власних розробок педагогів тощо.

Отримання навчальних матеріалів, спілкування між суб'єктами дистанційного навчання при організації освітнього процесу в дистанційному форматі забезпечується передачею відео-, аудіо-, графічної та текстової інформації в синхронному або асинхронному режимі [3].

Згідно з Положенням про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти навчальний час ураховує час відео-, аудіо-, графічної та текстової інформації асинхронно. Тому, врахування лише синхронної взаємодії на дистанційному уроці може призвести до перевантаження не тільки учнів, а й вчителів.

При плануванні уроків у дистанційному форматі важливо враховувати санітарні норми використання комп'ютерної техніки для різних вікових груп учнів та тип уроку. Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти обмежує час безперервної роботи з технічними засобами навчання, зокрема комп'ютерами, планшетами, іншими гаджетами, але тривалість навчальних занять, визначена ст. 10 Закону України «Про повну загальну середню освіту», залишається незмінною. В умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації іншого характеру безперервна тривалість навчальних занять при організації дистанційного навчання у синхронному форматі не повинна перевищувати для учнів:

- 1-2 класів - 2 навчальних занять по 30 хвилин або 3 - по 20 хвилин;
- 3-4 класів - 2 навчальних занять по 45 хвилин або 3 - по 30 хвилин, або 4 - по 20 хвилин;
- 5-6 класів - 2 навчальних занять по 45 хвилин або 3 - по 35 хвилин, або 4 - по 25 хвилин;
- 7-9 класів - 2 навчальних занять по 45 хвилин або 3 - по 40 хвилин, або 4 - по 30 хвилин, або 5 - по 25 хвилин;
- 10-11 класів - 3 навчальних занять по 45 хвилин або 4 - по 35 хвилин, або 5 - по 30 хвилин, або 6 - по 25 хвилин [4].

Наведемо приклад планування дистанційного уроку для учнів 5 класу. Час безперервної роботи з комп'ютером становить 25 хвилин. Цей час вчитель може використовувати для синхронної взаємодії – для пояснення або загального огляду матеріалу навчального заняття. Решту часу навчального заняття – 20 хвилин – учитель організовує роботу в асинхронному режимі. Учні можуть виконувати вправи у робочому зошиті, працювати з текстом і завданнями у підручнику, виконувати творчі завдання тощо.

При організації освітнього процесу в дистанційному форматі в умовах воєнного стану дуже важливо проводити години спілкування. Саме під час годин спілкування педагоги відповідають, наприклад, на запитання учнів про війну, порушують соціально важливі теми, як-от дискримінація переселенців та біженців, як її уникнути, розповідають про Збройні сили України, війну на інформаційному фронті тощо.

Дорожня карта, за якою мають рухатися всі учасники освітнього процесу, має бути чіткою, доступною всім і, головне, зрозумілою. Для цього алгоритм організації дистанційного навчання, за яким працюватиме заклад загальної середньої освіти, має враховувати інтереси та запити всіх учасників освітнього процесу. Проте задає напрямок руху, звісно, керівник в межах автономії закладу освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
3. Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 № 1115 «Деякі питання організації дистанційного навчання». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text>.
4. Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 25.09.2020 №2205 «Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти». URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/77778/.

УДК 354:32

Банар О. В.

ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ СФЕРОЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

В Україні функціонує складна система державного управління вищою освітою. На загальнодержавному та регіональному рівні управління владні повноваження здійснюються такими органами, як Верховна Рада України, Кабінет Міністрів України, центральний орган виконавчої влади з формування державної політики у сфері освіти і науки, іншими державними органами, що мають у своєму підпорядкуванні вищі навчальні заклади, органами місцевого самоврядування, до сфери управління яких належать вищі навчальні заклади.

Також владні повноваження надано суб'єктам, які не є органами влади. Зокрема, до системи управління вищою освітою віднесено Національну академію наук України та національні галузеві академії наук, засновників вищих навчальних закладів, органів громадського самоврядування у сфері вищої освіти і науки, незалежні установи оцінювання й забезпечення якості вищої освіти.

Функції державного управління розподілено між органами галузевої компетенції (Міністерство освіти і науки України, а також інші держоргани,

яким підпорядковано навчальні заклади) і органом функціональної компетенції (Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти).

Розглядаючи функції органів державного управління, можна дійти висновку про те, що динамізм сучасного суспільного життя, у т. ч. сфери вищої освіти, вимагає від органів державного управління виконання функцій стратегічного планування.

Освіта - ключовий елемент в гарантуванні життєздатного розвитку людського потенціалу. Воно - освіта, яка готує особу для складнощів сучасного життя, забезпечує його свободою інтелектуала, професійний і соціальний вибір.

Освіта як вид економічної діяльності займає важливе місце в народному господарстві. На рис. 1 показана валова додана вартість виду економічної діяльності "Освіта" на 2018-2021 рр., Що становить майже 5,0% у фактичних цінах: 5,0% у 2018 році; 2019 р. - 4,6%; 2020 рік - 5,1%; 2021 рік - 5,4%. Валова додана вартість за видами економічної діяльності "Освіта" була в два рази більша, ніж валова додана вартість, вироблена за видами економічної діяльності "Будівництво" - відповідно: 3,3; 3,0; 2,8; 2,5%; а також більше, ніж виробництво за видами економічної діяльності "Інформаційні та комунікаційні технології" - відповідно: 3,0; 2,9; 3,0; 3,2% та "Професійна, наукова та технічна діяльність" - відповідно: 2,5; 2,3; 2,9; 3,2% [1-2], яка представлена в табл. 2

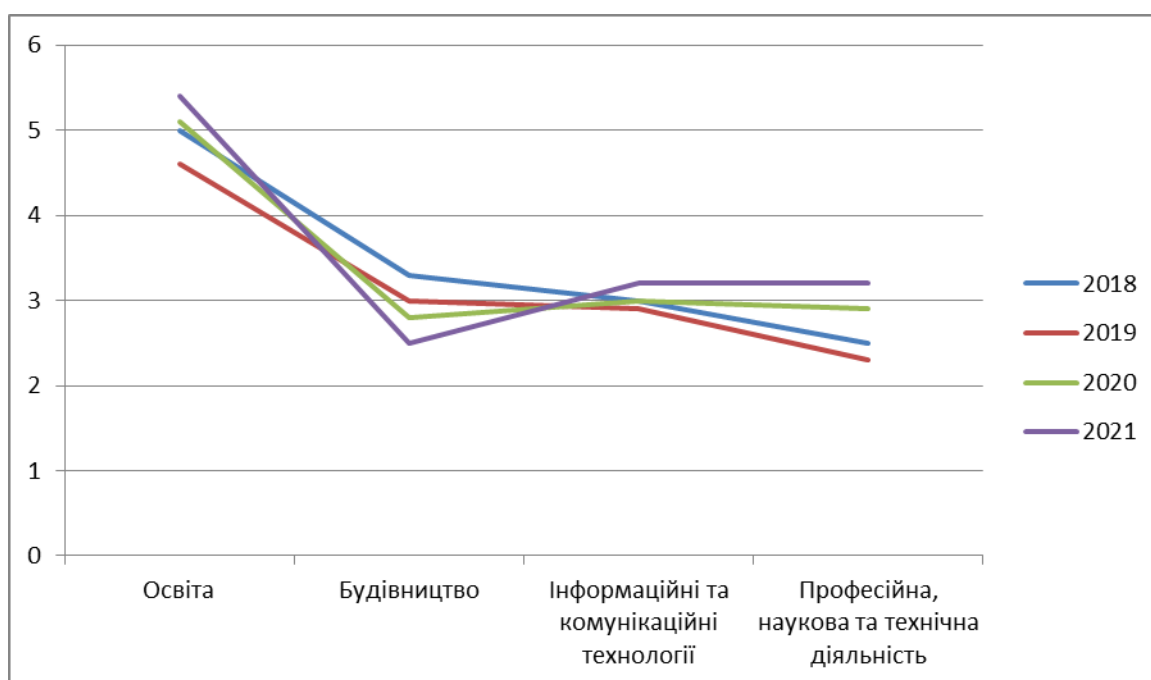


Рис. 1. Валова додана вартість за видами економічної діяльності (2018-2021 рр.)

Джерело: сформовано на основі: [1-2].

У значній мірі розуміння того, що навчання працівників позитивно впливає на рівень рентабельності бізнесу, призводить до усвідомлення того, що інвестування роботодавців у професійні навички працівників є важливою складовою розвитку бізнесу. На жаль, в Україні витрати на проходження професійної освіти не завжди відповідають завданням соціально-економічного

розвитку суспільства. Причиною такої ситуації є також низька кваліфікаційна вимога роботодавців та низька якість підготовки фахівців з вищою освітою [4].

Таблиця 2

**Освіта в структурі валового внутрішнього продукту України
(на 2018-2021 роки, у фактичних цінах, млн. грн)**

Рік	Випуск за ринковими цінами		Валовий внутрішній продукт	Валова додана вартість в освіті	Чистий дохід	
	підсумок	у тому числі в освіті			підсумок	у тому числі в освіті
2018	2 594 833	84 197	1 120 585	55 726	306 001	673
2019	3 147 953	91 357	1 349 178	62 199	367 890	680
2020	3 347 592	106 702	1 459 096	75 161	350 166	1132
2021	3 375 851	112 780	1 522 657	81 745	368 737	1578

Джерело: [5-9].

Професіонали з вищою освітою займають ключові позиції в українській економіці. Освітньо-кваліфікаційний потенціал працівників в Україні традиційно високий. Так, станом на 31 грудня 2021 року працівники з вищою освітою становили майже 60% зареєстрованої кількості штатних працівників української економіки, у тому числі 23,6% - з неповною та базовою вищою освітою, з 35,6% - з повним вищим рівнем освіти освіта Для деяких видів економічної діяльності найважливіша категорія працівників була працівниками з вищою освітою, зокрема, у фінансовій та страховій діяльності - майже 88% працівників; уряд - 85%; наука - 80%; інформація та телекомунікації - 76%; музейна та бібліотечна діяльність - 75%; освіта - 73% і т. д. [10].

З огляду на контекст реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні, набуває особливої актуальності питання повноважень органів місцевого самоврядування у сфері вищої освіти. Зокрема, ідеться про важливість участі органів місцевого самоврядування в управлінні вищою освітою [11]. Наприклад, це стосується аналізу ситуації та формування замовлення в розрізі потреб регіону в фахівцях, залучення вищих навчальних закладів до розроблення та упровадження програм територіального розвитку, розширення їхніх повноважень, створення регіональних освітніх та навчально-виробничих комплексів навколо вищих навчальних закладів з відбору, навчання й виховання талановитої та обдарованої молоді для ефективного використання її інтелектуальної праці в різних сферах. Є потреба у встановленні системи цільової підготовки фахівців у межах регіонального контракту для задоволення потреб регіону і за напрямками, визначеними регіональними програмами. На відміну від райдержадміністрацій, органи місцевого самоврядування об'єднаних громад є автономними і мають всі повноваження, у т. ч. у сфері управління освітою. Але серйозним викликом є їхня інституційна слабкість [12].

Як вважає Міністр освіти і науки України Л. Гриневич, з точки зору ефективності управління важливо забезпечити такий розподіл повноважень, який захищає від дублювання і безвідповідальності, а також не допускає монополізації управління вищою освітою [13].

Реалізація принципів державно-громадського управління системою вищої освіти здатна створити належні правові умови для автономії вищих навчальних закладів. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти може забезпечити належний громадський вплив на контроль рівня якості освіти, мінімізувавши адміністративне втручання з боку виконавчої влади.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Як показав структурно-функціональний підхід, що дозволяє проаналізувати певні функції всередині управлінської системи у сфері вищої освіти, причини трансформації політичних явищ локалізуються в ускладненні структурно-функціональних елементів системи управління. В Україні функціонує складна система державного управління вищою освітою, що включає загальнодержавний та регіональний рівні. Владні повноваження отримали також суб'єкти, які не є органами влади. Функції державного управління розподілено між органами галузевої компетенції і органами функціональної компетенції. Створено незалежний громадський орган, що стежитиме за якістю освіти, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти.

Прийнятий в 2014 р. новий Закон «Про вищу освіту» [3] кардинально змінив модель державного управління, ввів нові демократичні умови розвитку вищої освіти в Україні. Закон демонополізував систему міністерського контролю, ліквідував найбільш бюрократичні механізми, надмірні централізацію і контроль у кадровому питанні щодо керівництва вищих навчальних закладів. Реалізація принципів державно-громадського управління системою вищої освіти здатна створити належні правові умови для автономії вищих навчальних закладів.

З огляду на контекст реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні, набуває особливої актуальності питання повноважень органів місцевого самоврядування у сфері вищої освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Гриневич Л. Важливо, щоб громадськість допомогла в моніторингу нового закону // Урядовий кур'єр. 2019. 14 серп. URL: <http://ukurier.gov.ua/uk/articles/visha-osvita-zhittya-za-novimi-pravilami/>.
2. Гришова І.Ю. Капіталізація бренду як інструмент максимізації ринкової вартості бізнесу / І.Ю. Гришова, Т.С. Шабатура, О.Б. Наумов // Науковий вісник Полісся. №3(6). 2021. С. 168-175.
3. Закон України «Про вищу освіту» // ВВР України. 2014. № 37/38. Ст. 2004. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1444301441120304>.
4. Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про вищу освіту» щодо Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти / URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1415-19/>.
5. Згуровський М. Вища освіта на зламі суспільного розвитку // Українознавство. 2018. № 1. С. 160-162.
6. Єрмаков І. Компетентнісний потенціал проектної діяльності /

- І.Є. Єрмаков // Школа для заступників і не тільки. 2006. №5. С. 5-11.
7. Іванюк І.В. Освітня політика: навч. посіб. / І.В. Іванюк. К.: Таксон, 2006. 225 с.
 8. Іщенко А. Глобальні тенденції і проблеми розвитку освіти: наслідки для України: аналіт. записка / Нац. ін-т стратег. досліджень. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1537/>.
 9. Кабінет Міністрів України. Постанова від 15 квітня 2020 р. № 244. «Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти».
 10. Каленюк І. С., Куклін О. В. Розвиток вищої освіти та економіка знань: монографія. Київ: Знання, 2017. 343 с.
 11. Козієвська О. Вища освіта в Україні: уроки реформування // Вища шк. 2018. № 6. С. 49-62.
 12. Куклін О.В. Організація підготовки фахівців із комерційної діяльності / О.В. Куклін. Львів: Оріяна-Нова, 2001. 220 с.
 13. Приходченко Л. Сутність понять механізмів держави, державного управління та державного регулювання // Актуальні проблеми державного управління: зб. наук. пр. Одеса: ОРІДУ НАДУ, 2008. Вип. 3 (35). С. 61-68.

Беседовська І. В., Мартинюк Л. В.

ПЕДАГОГІЧНИЙ МОНІТОРИНГ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА

Проблема професійної компетентності педагогічних працівників перебуває в центрі уваги багатьох дослідників. Цей факт є визнанням того, що професійна компетентність відіграє провідну роль у педагогічній діяльності. Питаннями педагогічної компетентності займалися багато дослідників, у той же час немає комплексної оцінки компетенцій сучасного викладача, яка дала б йому можливість ефективно виконувати педагогічні завдання в умовах мінливого середовища, уходження України до європейського освітнього простору, зміни парадигми освітньої системи.

Розвиток, відстеження та оцінка професійної компетентності педагогів завжди залишалися основними напрямками роботи методичних служб. Підвищення рівня професійної компетентності педагогів – це не тільки проведення системи певних методичних заходів, а й аналіз та оцінка управлінських дій, спрямованих на розвиток у педагога ключових аспектів професійної компетентності, творчого потенціалу, здібностей до самореалізації. Головне завдання – допомогти педагогові розвивати свій інтелектуальний, моральний, емоційний, професійний потенціал. Тому управлінська підтримка педагога передбачає таку організацію системи роботи, яка складається з декількох етапів: пошуково-аналітичний: вивчення рівня професійної

компетентності педагога, аналіз стану організації методичної роботи; планово-прогностичний: розробка комплексно-цільового плану; планування колективних, групових, індивідуальних форм роботи; проведення установчих нарад; організаційно-виконавчий: анкетування педагогів; групування педагогів за певними проблемами; розробка планів роботи кожної методичної структури; робота за планами; самоосвіта; підсумково-аналітичний: підсумкове анкетування; підсумкові звіти; результативно-оцінний: прийняття управлінських рішень.

Моніторинг необхідний тоді, коли в побудові будь-якого процесу важливо постійно відстежувати, що відбувається в реальному середовищі, і включати результати поточних спостережень у процес управління. Саме на основі моніторингу формується інформаційний ресурс управління.

У контексті нашого дослідження моніторинг постає як безперервний процес обґрунтованого, діагностико-прогностичного спостереження за станом і розвитком професійної компетентності педагога коледжу.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні й визначенні механізмів підвищення якості надання освітніх послуг шляхом упровадження комплексної програми моніторингу професійної компетентності педагогічного колективу коледжу.

У створенні особистісно орієнтованої системи професійного зростання вагому роль відіграє педагогічний моніторинг, завдяки якому здійснюється накопичення інформації про кожного з педагогів, що забезпечує безперервне відстеження професійного рівня, а також з'являється можливість прогнозувати та моделювати розвиток і стан професійного рівня педагогів. Таким чином, на всіх рівнях управління виникла потреба впровадження моніторингу професійної компетентності педагогів як умови реалізації компетентісно орієнтованого підходу. Це дає змогу на підставі комплексної діагностики та моніторингу підвищити рівень об'єктивності оцінки діяльності викладача та сприяти постійному всебічному розвитку професійної педагогічної компетентності викладача.

У науковій педагогічній літературі є багато тлумачень поняття «моніторинг». Узагалі це поняття утворилося від латинського monitor - «той, що застерігає». Під ним розуміють спеціально організоване, систематичне спостереження за станом об'єктів, явищ, процесів з метою їх оцінки, контролю або прогнозу [1].

Проблема моніторингу педагогічної майстерності викладача надзвичайно актуальна і важлива. Це розв'язання багатьох питань: удосконалення системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників; повніше та ефективніше задоволення їхніх професійних запитів та потреб у системі методичної роботи; визначення сильних сторін викладача; планування шляхів і конкретних засобів їх закріплення та розвитку в індивідуальному стилі педагогічної діяльності.

Узагальнюючи основні підходи щодо визначення поняття моніторингу та педагогічного моніторингу, зокрема І. Шимків, під моніторингом розуміє постійний контроль, ретельне дослідження, спеціально організоване

спостереження за будь-яким процесом із метою виявлення його відповідності бажаному результату або початковим прогнозом, спосіб отримання певної інформації, можливості використання якої залежать від компетентності суб'єкта, у розповсюдженні якого вона опинилась, систематичний збір даних про важливі аспекти освіти на національному, регіональному й локальному рівнях, щоб повсякчас знати її стан і прогнозувати її розвиток [2].

Організація системи моніторингу підпорядковується таким принципам, як об'єктивність замірів, порівнянність, адекватність та прогностичність отриманих даних. У зв'язку з цим важливим етапом при його проведенні є процес оцінювання реального стану об'єкта та порівняння його з бажаним [1].

Ми поділяємо думку Г. Єльнікової, яка розглядає моніторинг як «комплекс процедур спостереження, поточного оцінювання, перетворень керованого об'єкта і спрямування цих перетворень на досягнення заданих параметрів його розвитку» [2, с.13].

У рамках моніторингу його суб'єктами виступають усі учасники освітнього процесу. Ступінь їх участі різна, але всі вони отримують інформацію, аналізують її. На підставі цієї інформації формується громадська думка. У свою чергу, кожен суб'єкт освіти виступає і як об'єкт для структур більш складного рівня.

При організації системи педагогічного моніторингу можуть виникати як об'єктивні, так і суб'єктивні перешкоди. Необхідно враховувати: якість використовуваних методик, підготовленість фахівців, можливість вдосконалення їх професійних умінь. Про ці фактори не можна забувати, більше, необхідно мінімізувати негативні впливи, врахувати можливі проблеми.

Моніторинг професійної діяльності викладача не лише дає інформацію для подальшого аналізу, а й сприяє визначенню напрямів та перспектив професійного зростання, зміцнення професійної самооцінки, позитивного самосприйняття й професійної комфортності педагога.

Він також дає змогу оптимально вирішувати проблеми атестації працівників, оскільки максимально усуває суб'єктивізм і упередженість оцінок. Однак отриманні при цьому матеріали щодо вивчення, аналізу та оцінки професійної компетентності викладача дають змогу лише визначити конкретні параметри цієї діяльності.

У системі внутріколеджанського управління здійснюється моніторинг професійного рівня викладача за такими критеріями, які фіксуються в діагностичній карті (рейтинговій книжці): знання нормативних документів; самоосвіта – творчий підхід до вибору способів, методів, прийомів і засобів забезпечення особистісно орієнтованого навчання через зміст його предмета/дисципліни; участь викладача в розробці методик і технологій розвитку навчально-виховного процесу; уміння викладача змодельовати активну діяльність студента до заняття та на занятті, позанавчальну роботу; ведення навчальної документації; уміння викладача підтримувати життєдіяльність закладу; виконавська дисципліна; робота з батьками та виконання громадських доручень.

Загальна структура організації та проведення моніторингу й оцінки діяльності педагогічних працівників є досить сталою, що й забезпечує можливість отримання об'єктивної та надійної управлінської інформації.

Реалізація в цілісності всіх компонентів моніторингу забезпечує оптимальну організацію суб'єктів педагогічного процесу, робить його результативним, конкретизованим та особистісно орієнтованим. Таким чином, процес навчання стає обміркованим, цілеспрямованим.

Виходячи з цього, головними стають питання стимулювання самоосвіти й саморозвитку педагогічних кадрів та надання своєчасної методичної допомоги з даного напрямку. Тому основним напрямком удосконалення рівня професійної компетентності викладача є професійне самовдосконалення шляхом цілеспрямованої самоосвітньої діяльності.

Аналіз планів самоосвітньої діяльності педагогів свідчить, що більша частина педагогів не мають системи планування, зорієнтованої на досягнення кінцевих якісних результатів. Отже, не володіють знаннями з теорії самоосвіти та засобами вивчення потенційних можливостей студентів, не вміють відстежувати результати свого впливу на розвиток студентів. Таким чином, третина педагогів працює на репродуктивному рівні самоосвітньої діяльності.

Здійснення діагностики стану науково-методичної роботи викладачів відповідно до встановлених критеріїв проводиться за допомогою експертних комісій, до складу яких залучаються заступники директора, методист, голови циклових комісій, провідні фахівці та викладачі.

Науково обґрунтований аналіз діяльності викладача є основою для удосконалення професійної педагогічної компетентності. Аналізуючи отриману інформацію на всіх рівнях, постає головна мета – побачити зв'язок між діяльністю викладача, результатами його праці та сучасними вимогами суспільства, які ставляться перед викладачем.

Варто сприяти удосконаленню змісту і форм науково-методичної роботи, орієнтуючись на професійні потреби викладача. Для цього необхідно розвивати вміння аналізувати власну діяльність, оптимально підбирати зміст, необхідні форми і методи діяльності, прогнозувати, проектувати і планувати свою роботу, враховуючи актуальність застосування інформаційно-комунікаційних технологій в навчально-виховному процесі, активно використовувати нові засоби самоосвіти.

Вирішення проблеми якості освіти залежить від того, наскільки своєчасно та адекватно реагують освітні установи на зміни зовнішнього середовища, на потреби суспільства, соціальне замовлення, наскільки ефективні і педагогічно виправдані обрані методи і технології, наскільки об'єктивною, незалежною і систематичною буде експертиза діяльності освітньої установи. Сучасна система оцінки якості освіти – це ще один крок на шляху до входження до загальноєвропейського і загальносвітового освітнього простору.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ростовська В.І. Формування професійної компетентності заступника директора з навчально-виховної роботи / В.І. Ростовська. Харків:

Видавнича група «Основа», 2008. 127 с.

2. Приходько В.М. Моніторинг якості освіти і виховної діяльності навчального закладу / В.М. Приходько. Запоріжжя, 2007. 188 с.

Біла О. І.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Діяльність керівника сучасного закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) характеризується високим ступенем відповідальності, стресостійкістю, інтенсивними міжособистісними відносинами, необхідністю введення інновацій, що відповідно вимагає від управлінців передусім прояву лідерських здібностей.

Наявність у сучасного лідера освіти таких якостей як емоційна стійкість, уміння керувати власною поведінкою та створювати соціально-психологічний комфорт у педагогічному колективі визначальним чином впливає на успіх управлінської діяльності як керівника, так і членів колективу в цілому.

Американські фахівці у галузі менеджменту Деніел Гоулман, Річард Бояціс та Енні Маккі виокремили новий різновид лідерства, що дістав назву *резонансного*, тобто такого, що визначається рівнем емоційного інтелекту особистості та здатністю створити сприятливий для спільної діяльності морально-психологічний клімат у колективі [3].

Дослідники дійшли висновків, що емоції керівника впливають на його поведінку: породжують мотивацію, надихають на творчість, покращують продуктивність праці, пробуджують високі почуття відданості справі. Особливість резонансного лідерства полягає у тому, що воно може проявлятися у двох вимірах: резонансному та дисонансному. Зрозуміло, що перший викликає у людей бажання працювати, йти до поставленої мети. Дисонанс же, навпаки, уповільнює процес діяльності, згубно впливає на загальний стан справ та призводить до механічного виконання підлеглими своїх обов'язків. Сутність цієї біологічної дисгармонії приводить людей до почуття зневіри, викликає емоційне спустошення або відсторонення. Подібні лідери передають оточуючим людям власні (часто агресивні) емоції, не цікавлячись почуттями інших. Те, наскільки ефективно лідер управлятиме своїми почуттями, зможе розбиратися у власних емоціях: розпізнаватиме їх, використовуватиме для досягнення групових цілей, залежить від рівня його емоційного інтелекту [1, С. 5].

Розвинутий емоційний інтелект надає керівникам закладів освіти нову парадигму для вимірювання та моніторингу продуктивності своїх співробітників – модель, яка заохочує зростання, інновації та креативність.

Експерти визначають *емоційний інтелект* як *здатність керувати своїми емоціями та контролювати їх, а також здатність контролювати емоції інших людей* [2]. Вважається, що цей термін вперше використали в 1990 році

дослідники Джон Майєр і Пітер Саловей. Однак особливої популярності цей термін набув у 21 столітті.

Емоційний інтелект вважається однією з найважливіших навичок сучасного лідера, яка допомагає розпізнавати та вирішувати проблеми членів свого колективу. Саме тому емоційний інтелект є домінантною складовою багатьох стилів лідерства.

Емоційний інтелект є чудовим параметром для перевірки ефективності стилю лідерства. Коефіцієнт інтелекту (IQ), технічні навички та навички спілкування не мають значення, якщо у лідера недостатньо розвинутий саме емоційний інтелект.

Зростання важливості емоційного інтелекту змусило багатьох керівників навчитися застосувати його у своєму стилі управління, щоб стимулювати інновації, задоволеність роботою та створювати сприятливе робоче середовище у своєму колективі.

Оскільки керівники задають тон роботи закладу освіти, емоційний інтелект стає невід'ємною та необхідною навичкою:

- емоційний інтелект розвиває позитивну культуру роботи в колективі, що підвищує ефективність і продуктивність;
- емоційний інтелект стимулює зростання, інновації та креативність членів команди;
- розвинутий емоційний інтелект мотивує членів команди та лідерів докладати максимум зусиль у своїй роботі;
- емоційний інтелект допомагає керівникам і співробітникам приймати правильні рішення у проблемних ситуаціях;
- навички емоційного інтелекту допомагають підтримувати міцний зв'язок між лідером і його командою.

Отже, сучасному керівнику ЗЗСО з метою підвищення професійної ефективності необхідно навчатися ефективно взаємодіяти, досягати взаєморозуміння у процесі виконання професійних функцій, розпізнавати поведінку людей, розуміти їх емоційний стан і потреби, надавати емоційну підтримку, знаходити індивідуальні підходи, емоційно адекватно реагувати на гнів, невдоволення, критику з боку інших, зберігати рівновагу у конфліктних ситуаціях, тобто бути готовим до ефективної комунікації та емоційно розумної поведінки, а саме: здатним управляти своїми емоціями та емоціями інших людей.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бреус Ю. Роль емоційного інтелекту в професійній діяльності керівника закладу середньої освіти : Навчальний посібник / Ю. Бреус. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016, С. 5.
2. Гоулман Деніел, Бояціс Річард, Маккі Енні Емоційний інтелект лідера / пер. з англ. Валерія Глінка. 4-те вид. К.: Наш Формат, 2022. 288 с.
3. Емоційний інтелект / Деніел Гоулман ; пер. з англ. С.- Л. Гумецької. Х. : Віват, 2020. 512 с.

СУЧАСНИЙ СТАН, ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Українська держава у всі часи приділяла особливу увагу системі освіти, яка в різних соціально-економічних і соціокультурних умовах виконує соціальне замовлення на формування особистості. Сьогодні на всіх рівнях освіти відбуваються трансформаційні процеси, які враховують потреби і очікування українського суспільства, національної економіки, держави, глобальні тенденції розвитку освітньої галузі.

Сучасна політика Уряду у сфері освіти полягає у забезпеченні кожному українцю повноцінного доступу до якісної освіти. Пріоритетами є розбудова та розвиток доступної та якісної дошкільної освіти, Нової української школи, сучасної професійної (професійно-технічної) освіти, якісної вищої освіти та розвиток освіти дорослих [1, с. 5].

Актуальність теми якості освіти є однією із найпоширеніших тем для обговорення. Так як освіта розвиває особистість, готує її до подальшого життя і виконує ще багато функцій. Виходячи з цього можна сказати, що освіта в наш час відіграє дуже важливу роль. Але як зробити цю освіту якісною ми розглянемо в цій статті.

Мета роботи – проаналізувати якість освіти в Україні, та проблеми оцінювання якості освіти на даному етапі. Розкрити поняття формативне оцінювання, та як його можна застосовувати в школі.

Впровадження «якості освіти» в Україні базується на Указах Президента України. При вивченні теми якості освіти необхідно почати з понять: Якість – це показник високої ефективності праці в суспільстві, джерело національного багатства.

Якість освіти – визначений рівень засвоєння змісту освіти (знань, засобів діяльності, досвіду творчої діяльності, емоційно-ціннісних відношень) фізичного, психологічного, морального та громадянського розвитку, якого він досягає на різноманітних етапах освітнього процесу відповідно до індивідуальних можливостей, прагнень і цілей виховання та навчання.

Якість освітньої діяльності – сукупність характеристик системи освіти та її складових, яка окреслює здатність задовольняти передбачені потреби окремої особи або суспільства [3, с. 2].

Проблемами якості освіти є те, що оцінки не можуть на всі сто відсотків сказати про знання, які отримав учень в процесі навчання. Оцінки можуть негативно вплинути на психіку дитини, так як отримавши низький бал і прийшовши додому, батьки можуть емоційно відреагувати на низький бал і зробити зауваження, що вплине на дитину, та її відношення до навчання, вчителя, та загалом до себе. Зрозуміло, що оцінки є основою, фундаментом, який буде продовжувати існувати в нашому житті, але не треба забувати про головне, а саме про процес навчання. Воно повинно бути організовано по всім правилам, які вимагає Міністерство освіти і науки в Україні. Зараз в школах

почали запроваджувати сучасні способи, методи, як можна удосконалити та урізноманітнити навчання, щоб воно не було нудним, а навпаки стало ще ефективнішим для дітей, та самих вчителів.

Сьогодні НУШ робить акцент на компетенціях, важливих у сучасному та майбутньому, то сенсом шкільної освіти має бути не просто нові знання, а вміння вчитися та використовувати нову інформацію в реальному житті [4, с. 2]. Тому поняття «формувальне оцінювання» набуває популярності в сучасних школах та вживається у значенні інтерактивного оцінювання досягнень учня. Давайте більш детально про це поговоримо.

Формувальне оцінювання – це оцінювання під час навчання і «для навчання» (англ. – «assessment for learning»). «Формувальне» (англ. – «formative») – тому що, на відміну від підсумкового, має на меті формування (або форматування) навчального процесу з урахуванням навчальних потреб кожного учня задля більш ефективного формування необхідних знань, умінь та ставлень.

Водночас, значення слова «оцінювання» не обмежується виставленням оцінки. Це послідовна змістовна взаємодія між учнем, учителем і батьками, щодо навчальних досягнень учня на підставі всім зрозумілих цілей і критеріїв.

Аби оцінювання стало формувальним, система прийомів, що вчитель застосовує під час навчання, має ґрунтуватися на певних ціннісних орієнтирах. Зокрема, для успішного застосування формувального оцінювання навчальний процес має бути організований у такий спосіб, щоби спонукати кожного учня бути активним його учасником, а не пасивним «отримувачем» знань і оцінок. Має бути створена така атмосфера навчання, за якої учні не бояться «йти на ризик» – ставити запитання, робити помилки й показувати, чого вони ще не вміють або не знають [3].

Елементами формувального оцінювання є:

- Цілі учнів
- Мотивація діяльності
- Зворотній зв'язок
- Самооцінювання та оцінювання один одного

Техніки формувального оцінювання, які можна використовувати на уроках з фізичної культури:

- Картки
- Жести
- Інтелект-картки
- Рухові техніки (займи позицію, вибувальник).

Всі ці техніки ми можемо використовувати як в підготовчій так і в основній і заключній частині. Приведемо приклад: на початку уроку можна виміряти ЧСС-це допоможе учням контролювати власний стан протягом уроку. Щоб було цікавіше можна розташувати дітей так, що вони будуть стояти від найбільшого до найменшого виміру ЧСС. В основній частині уроку поставити цілі, яких вони повинні досягнути за певний проміжок часу. Наприклад: за 5 уроків дівчата повинні розвинути силу рук для того, щоб зробити технічно

правильно та з легкістю виконати 15 віджимань, а хлопці 20 разів. І наприкінці в заключній частині можна використати жести за допомогою яких діти можуть показати: палець ввєрх, що означає в мене все вийшло, палець вниз- не розумію як це виконувати, і палиць посередині говорить про те, що в учня виходить, але ще допускає помилки [5, с. 1].

Насправді є дуже багато технік, які вчитель може використовувати на уроках, як з фізичної культури так і з інших предметів. Як ми вже дізналися формативне оцінювання-це не про оцінки, бали, а про процес який відбувається в процесі навчання. Використовуючи саме формативне оцінювання вчитель може відслідковувати, що в учня вийшло, а що ні, які є пробіли у навчанні, та як його удосконалити.

Щоб формативне оцінювання було ефективним, воно не повинно бути складним та довготривалим, під час навчання треба ставити певну ціль та спробувати її досягти, зосереджувати увагу учнів не тільки на тому як виконувати ту чи іншу вправу, а і на тому де вони можуть використовувати ці знання, та для чого вони їм. Тобто у дітей повинні розвиватися не тільки рухові, а і мисленнєві навички. Будь яке оцінювання має бути органічно вбудовано в урок. Дотримуючись таких вимог вчитель зможе покращити свій урок.

Висновки сучасний стан оцінювання якості є актуальною темою для обговорення і буде ще багато років, бо з кожним роком освіта розвивається та виходить на новий рівень. Кожен рік ми можемо побачити, як шкільна система змінюється та вдосконалюється. В цій статті ми розглянули, що таке «якість освіти», які проблеми якості оцінювання освіти існують та обговорили тему формативного оцінювання в Новій українській школі.

Частіше всього під час навчання отримані знання діти через деякий час забувають, що негативно впливає на подальше навчання. І таке визначення є протилежним до формативного навчання. Плюси якраз такого оцінювання в тому, що діти ставлять перед собою певну ціль, яку досягають впродовж навчання. Вони не просто, як губка вбирають в себе інформацію, а розуміють для чого вона їм, де вони можуть її використовувати, вчатьс я аналізувати свою та діяльність однокласників. Таке оцінювання допомагає вчителю слідкувати за процесом, знаходити недоліки та вдосконалювати їх. Тому використання формативного оцінювання тільки покращить навчання.

Список використаних джерел та літератури:

1. Лондар С. Л. Освітня аналітика України. Київ : 2020. №3. С. 5.
2. Косенчук Т., Піроженко О. Оцінювання якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти за шкалою ECERS-3: аналітичний звіт за результатами основного етапу польового дослідження. Київ : 2022. С. 9.
3. Що таке формувальне оцінювання, чому воно потрібне учням і які основні виклики, 2021 р, веб-сайт. URL: <https://nus.org.ua/view/shho-take-formuvalne-otsinyuvannya-chomu-vono-potribne-uchnyam-i-yaki-osnovni-vyklyky/> (дата звернення: 29.10.2022).
4. Як оцінювати не за помилки, а за досягнення, веб-сайт. URL: <https://osvitoria.media/experience/yak-otsinyuvaty-ne-za-pomylky-a-za->

[dosyagnennya/](#) (дата звернення: 29.10.2022).

5. Формувальне оцінювання на уроках фізичної культури. URL: <https://youtu.be/JoYN8jFvGww> (дата звернення: 29.10.2022).

УДК 37.01

Білоус І. І.

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Технологічні інновації мають значний вплив на освітні системи на всіх рівнях. Розуміння впливу технологічних інновацій на здобувачів освіти, педагогів і заклади освіти має вирішальне значення для розробки стратегій і методів управління та використання технологій в освітній сфері. Дослідження в цій сфері дають керівникам освіти зрозуміти, як використовуються технологічні інновації та наскільки вони ефективні для покращення результатів навчання здобувачів.

Серед найважливіших проблем, які стоять перед освітнім процесом, є здатність опрацювати нові методи навчання та освіти, засновані на навчальному плані та методі навчання, організованому відповідно до теорій навчання, а також здатність підготувати та розробити відповідне творче навчальне середовище, яке сприяє полегшенню і вдосконаленню процесів навчання та викладання, надання їм інтерактивної сторони та правильних інвестицій у їх використання та презентацію.

Технології навчання, у своєму розвитку пройшли складний послідовний шлях з певними суперечностями, успішними та не зовсім успішними спробами, досягненнями та хибами. Виділяють наступні головні етапи розвитку технологій навчання [2, с. 264]:

□ 1-й період (1940-1950 р.) – визначається застосуванням у навчально-виховному процесі різних технічних засобів отримання інформації, об'єднаних поняттям «аудіовізуальні засоби» (магнітофони, телевізори, радіоприймачі, програвачі, кінопроектори тощо). Завдяки використанню цих засобів навчання декотрі педагоги пов'язували надії на ґрунтовні зміни ефективності масового навчання. (Традиційний вид навчання).

□ 2-й період (1950-1960 р.) – характеризується використанням ідеї програмованого навчання, яке передбачало розробку і введення спеціальних програм управління процесом засвоєння знань. Відповідно були розроблені аудіовізуальні засоби зворотного зв'язку, в закладах створювалися класи програмованого навчання, лінгафонні кабінети, навчальні машини, тренажери, засоби систематизування програм: програмовані підручники, дидактичні машини для контролю знань та ін. Виняткова увага приділялася програмованому навчанню, однак було визнано, що своєрідна автоматизація навчання, надмірна апеляція до пам'яті можуть негативно впливати на розвиток творчого мислення та емоційної сфери особистості. (Програмований вид навчання).

□ 3-й період (1970-середина 1990-х р.) – характеризується розширенням бази педагогічної технології на ґрунті досягнень психолого-педагогічних наук: запроваджуються результати нових досліджень із психології навчання, теорії управління пізнавальною діяльністю учнів і студентів, наукової організації праці педагогів і студентів. Починаючи з 70-х років, у зв'язку з упровадженням програмованого навчання, поняття «педагогічна технологія» активно упроваджується у науковий обіг і використовується педагогами-практиками. При тлумаченні цього терміну особливого значення набуває визначення навчальних цілей, послідовності кроків навчання і раціональних способів досягнення поставлених цілей. У цей період активізуються спроби упровадження проблемного навчання. (Проблемний вид навчання).

□ 4-й період (середина 1990-х років - теперішній час) – створюються комп'ютерні аудиторії, центри дистанційного навчання. Збільшується кількість і поліпшується якість програмованих засобів навчання, широко використовуються інтерактивні системи. На основі системного аналізу педагоги-дослідники, такі як В.П. Беспалько, В.С. Данюшенков, В.Ю. Питюков та інші, схиляються до думки, що головне в педагогічній технології – це проектування процесу формування особистості студента. Такий підхід має гарантувати педагогічний успіх незалежно від майстерності викладача. За такого підходу, який можна визначити як дискусійний, педагогічна технологія виступає системою, складовими якої є учасники педагогічного процесу, система теорій, дій, засобів і методів організації навчальної діяльності для ефективного забезпечення вирішення проблем, що охоплюють усі елементи засвоєння знань і формування практичних умінь. Сумніви педагогів і психологів викликає звуження комунікативного поля взаємодії педагога і здобувача, що може негативно вплинути на формування гармонійно розвиненої особистості. (Інтерактивний вид навчання).

Звідси випливає, що традиційний вид навчання ґрунтується на комунікативній моделі навчання при якій педагог повідомляє здобувачеві певну інформацію, а здобувачі повинні її успішно засвоїти і продемонструвати педагогу рівень засвоєних знань, програмований вид навчання – навчальний матеріал передається за допомогою програмованих підручників, певної техніки (комп'ютер, дидактичні машини для контролю знань); проблемний вид навчання – це сформована в свідомості суб'єкта суперечність між знанням і незнанням, відомим і невідомим, реальним і ідеальним, зробленим і незробленим, ще новим, яке представлене певним висловлюванням, та сформованими потребами його «знати»; інтерактивний (діалоговий) вид навчання спрямований на розвиток творчості здобувача за допомогою використання інтерактивних технологій.

Традиційна система навчання хоч і є найпоширенішою і більш-менш задовольняє суспільні потреби, проте на кінець ХХ – початок ХХІ століття відбулися значні соціально-економічні, інформаційні зміни, які вимагали кардинальних змін і в освітньому середовищі. Педагогіка підійшла до

необхідності переходу на особистісно-зорієнтоване навчання. Досягнення особистістю таких якостей, як усвідомлено та відповідально робити вибір у різноманітних життєвих ситуаціях, проголошується головною метою навчання й виховання, на відміну від формальної передачі знань і соціальних норм здобувачеві, притаманних традиційній системі освіти. Зниження мотивації навчання, навчальні перевантаження, масове нездоров'я здобувачів, їхнє відторгнення від процесу навчання пов'язані не лише з недосконалим змістом освіти, а й із труднощами, які відчувають педагоги при організації та проведенні занять.

Новітня педагогічна практика показує, що традиційне навчання не є спроможним вгамувати збільшені вимоги до підготовки майбутнього фахівця, адже не створює умов для формування вмінь та навичок самостійної пізнавальної діяльності, не сприяє розвитку творчих здібностей. Це зумовлює ряд протиріч між наявним рівнем готовності фахівця до професійної діяльності та сучасними вимогами до його підготовки, між потребою здобувача у самовираженні та здатністю освіти задовольнити дану потребу. Тому виникає потреба у пошуку інших підходів до організації процесу навчання майбутніх спеціалістів, які сприяли б появі нового рівня якості навчання за рахунок активізації пізнавальної діяльності. У зв'язку з цим виправданим є інтерес до інтерактивного навчання, що якнайкраще сприяє досягненню поставленої мети завдяки постійному, активному характеру педагогічної взаємодії між усіма учасниками навчального процесу.

Сучасна українська система освіти упевненими кроками переміщається від традиційної системи навчання, коли педагог давав здобувачам освіти готові знання, до особистісно-зорієнтованої педагогіки. Одним із головних завдань сучасної системи освіти є розкриття потенціалу всіх здобувачів, надання їм можливостей виявити творчі здібності, а також сформувати й розвинути необхідні навички та компетентності. Реалізувати ці завдання неможливо без впровадження поряд із традиційними нових, інноваційних технологій навчання.

Нами запропоновано формулювати інноваційні технології навчання як цілеспрямоване забезпечення навчального процесу за допомогою нових прийомів, способів та засобів організації навчальної діяльності для підвищення її ефективності та здобуття кількісно і якісно нових освітніх результатів. Тобто, специфіка педагогічної інноваційної технології полягає в тому, що за допомогою нововведень організовується та здійснюється такий освітній процес, в кінцевому результаті якого досягається головні цілі сучасної освіти [1, с. 138]. Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення та прогнозування на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на активні та конструктивні дії в швидко змінних ситуаціях.

Як показує практика інноваційні технології, зокрема, в освіті виникають та ефективно впроваджуються в тих державах, де фінансування науки й освіти знаходиться на досить високому рівні.

Науково обґрунтовані інновації у галузі освіти пов'язані з удосконаленням

праці викладача. Тому педагоги постійно в пошуку, вивчають, досліджують сучасні інноваційні технології навчання. Поява багатьох технологічних інновацій в освітній сфері стали центром уваги педагогів, щоб підтвердити їх реальність і способи отримання від них вигоди в освітньому процесі. З'явилося багато видів досліджень, які розглядали необхідність ефективного використання технологічних інновацій у навчальному процесі через його численні переваги та позитивні фактори. Переваги технологічних інновацій не обмежуються лише працею викладачів, але й покращують навички здобувачів самостійно розв'язувати проблеми та допомагають їм удосконалити навички мислення та творчості.

Вимоги до сучасної освіти спонукають педагогів до пошуку нових сучасних ефективних технологій викладання та навчання, що дозволяють досягти більш високих результатів навчання і виховання, впроваджувати нові освітні технології в навчальний процес. Однією з основних завдань в навчальному процесі є розвиток в здобувачів інтересу до навчання, творчості. Дану задачу можна вирішити, застосовуючи на уроці сучасні навчальні технології в навчальному процесі, що дозволяє урізноманітнити форми і засоби навчання, що підвищує творчу активність здобувачів. У педагогічній діяльності з початкового навчання можна практикувати особистісно-орієнтований підхід, який можна реалізувати через впровадження здоров'язберігаючого підходу, компетентісно-орієнтованого навчання, інформаційно-комунікативних, ігрових технологій, педагогіку співробітництва, розвиваючого навчання тощо.

Таким чином, сучасне суспільство, що динамічно розвивається, висуває нові вимоги до системи освіти. Нові державні освітні стандарти, відповідаючи вимогам часу, не тільки зміщують освітній акцент на формування у здобувача особистісних якостей, а й пропонують конкретні підходи, що забезпечують цей перехід. Прикладом одного з таких підходів є впровадження інноваційних технологій та методів в навчання.

На сьогоднішній день інноваційні технологічні рішення є тим визначальним чинником, який суттєво впливає на процеси розвитку прогресивного мислення здобувачів сучасних навчальних закладів, розвиває їх здатність спостерігати за мінливими умовами зовнішнього світу та швидко до них адаптуватися. Використання інноваційних технологій в навчальному процесі передбачають не просто отримання знань, а сприяють формуванню і вихованню освіченого, творчого, професійного, здібного кваліфікованого фахівця спроможного вирішувати певні завдання в практичній діяльності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Білоус І. І., Дем'янюк А. В., Кричківська О. В. (2022). Інноваційні технології навчання в контексті розвитку сучасної освіти. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки, (1(349) Ч.1), С. 136–146. URL: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-1\(349\)-1-136-146](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-1(349)-1-136-146). (дата звернення: 17.11.2022).
2. Туркот Т.І. (2011). Педагогіка вищої школи: навч. посіб. К.: Кондор, 628 с.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗАСАД УПРАВЛІНСЬКОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УПРАВЛІНЦІВ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ

Важливою сферою освітніх послуг і складовою частиною інфраструктури ринкової економіки є управлінське консультування. Освітня галузь завжди потребувала спеціалістів, здатних конструктивно оцінювати її зміст, якість надання освітніх послуг, здійснювати експертизу освітнього середовища та надавати консультації педагогічним працівникам всіх рівнів і типів закладів [1].

Зростання управлінського консультування в Україні свідчить про важливість і необхідність підготовки фахівців вищої кваліфікації для надання професійних послуг у цій сфері [2]. Управлінське консультування стало провідним видом діяльності у сферах надання психологічної допомоги, соціальних послуг та управлінні на різних рівнях.

Зазначимо, що консультування, яке має візію вирішення різноманітних теоретико-прикладних завдань і надання інтелектуальної допомоги має багатовікову історію, а родоначальником професії консультант став філософ Конфуцій.

Науковці виділяють кілька підходів до визначення консультування, які, на нашу думку, є взаємодоповнюючими. Наприклад, вчені [2, 3] визначають як форму надання допомоги відносно змісту, процесу, структури завдання або серії завдань, при якій консультант сам не несе відповідальності за виконання завдання, а лише допомагає тим, хто відповідає за це. Інші науковці [4, 5] розглядають консультування як особливу професійну службу й виділяють характеристики якими вона повинна володіти зокрема, надавання послуг організаціям за допомогою спеціально підготовлених і кваліфікованих осіб, які допомагають організації-замовникові виявити управлінські проблеми, проаналізувати їх, дають рекомендації щодо рішення цих проблем і сприяють, при необхідності, виконанню рішень.

Під управлінським консультуванням як складової професійної діяльності управлінців у галузі освіти ми будемо розуміти неперервний процес удосконалення навичок роботи з людьми, пошуку та критичного оцінювання необхідної інформації, вивчення та розв'язання проблеми, правильної інтерпретації результатів діяльності.

Процес управлінського консультування це консалтинговий цикл, складний, багатоступінчастий процес, основна мета якого полягає в поліпшенні якості керівництва, підвищенні ефективності діяльності освітньої компанії і збільшенні індивідуальної продуктивності працівників через надання консалтингових послуг.

Фактично це період часу від початку консалтингової діяльності, спрямованої на вирішення певної проблеми клієнта, до її завершення. Як консультанту, так і керівнику організації-клієнта необхідно чітко уявляти основні види та форми цієї діяльності, а також послідовність у її здійсненні.

Основні етапи процесу консалтингу:

- початковий контакт із клієнтом;
- первинна пропозиція;
- складання контракту;
- збирання необхідної інформації;
- аналіз інформації;
- альтернативи і рекомендації;
- організація зв'язків і звітності;
- стадія впровадження;
- завершення консалтингової діяльності та її оцінка.

Кожен етап має свої відмінності, певні цілі та завдання. Усі етапи взаємопов'язані, тобто кожен наступний крок базується на результатах попереднього. Кожен етап повинен бути спланований для забезпечення якості надання послуг. Розглянемо, до прикладу, кілька етапів консалтингового процесу.

Початковий контакт. Як правило, початковий контакт із клієнтом відбувається після того, як клієнт зрозумів, що в нього виникла проблема і потрібно почати дії для її вирішення; вірить, що ця проблема може бути вирішена; розуміє необхідність зовнішньої допомоги.

Консультант під час першого контакту повинен: визначити природу проблеми й обсяг необхідної допомоги; з'ясувати, хто в організації-клієнті ініціював звернення до консультанта; довідатися, хто в організації-клієнті прийматиме остаточне рішення про підписання контракту і хто впливає на це рішення; встановити ділові контакти зі згаданими вище людьми; встановити зв'язок між проблемою клієнта і можливими послугами; продемонструвати можливості щодо вирішення проблем клієнта.

Первинна пропозиція. Для підготовки якісної первинної пропозиції необхідно зібрати інформацію про клієнта і його проблеми (дуже важливою є інформація про сектор економіки, де працює клієнт). Після цього можна розпочати розроблення консалтингового плану, який повинен містити такі дані: основні цілі, що мають бути досягнуті в результаті виконання проекту; завдання, які потрібно виконати для досягнення поставленої мети; для кожного завдання – рівень навичок, рівень погодинної оплати, а також кількість робочих годин консультантів; приблизний термін виконання всього проекту.

Ділова пропозиція і складання контракту. У пропозиції повинні бути зазначені: обґрунтування мети, масштаби і підхід до консультування; характеристика методології, що буде використовуватися; опис команди консультантів; підхід до керування проектом з описом відповідальності команди консультантів. розклад зустрічей, періодичність надання звітів; переваги, що одержує клієнт від виконання проекту (результати), у т. ч. реальні обов'язки; прогнозований бюджет; необхідні додатки (попередній досвід, резюме співробітників, форма розрахунків, форми анкет, що пропонується до використання). Кожна ділова пропозиція супроводжується окремим стислим листом, де висловлюється розуміння проблем клієнта, бажання допомогти

йому.

Збирання необхідної інформації. Передбачає: ідентифікацію необхідних джерел інформації; попереднє збирання інформації; виявлення інформації, якої не вистачає; проведення анкетування, інтерв'ю, нарад; систематизацію зібраної інформації.

Аналіз інформації. Після того, як дані зібрано, необхідно їх проаналізувати і зробити певні висновки. Це здійснюється за допомогою такого алгоритму: класифікація даних; виконання порівнянь; синтез даних. Клієнт наймає консультанта, тому що для нього дуже важливо забезпечити незалежне і об'єктивне судження; одержати нові ідеї та свіжі підходи; виявити проблеми й оцінити можливості їх вирішення; виконати завдання, що вимагає спеціальних навичок; підвищити рівень фахових навичок персоналу. Проте консультанту необхідно побоюватися «пастки надлишкової відповідальності». Серед керівників організацій поширена помилкова думка, що консультант повинен не лише виявити причини наявних труднощів, а й забезпечити їх усунення. Це притаманне керівникам, які вперше вирішили скористатися послугами зовнішніх консультантів. У цій ситуації консультанту необхідно виявити достатню рішучість і внести ясність уже на етапі переговорів.

Отже, управлінське консультування є складним багатофакторним соціальним явищем і важливою складовою професійної діяльності в галузі освіти, а оволодіння навичками консультування беззаперечно має стати важливою складовою професійної діяльності управлінців у галузі освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Боднар О.С. Менеджмент педагогічного персоналу закладу освіти. Тернопіль: Астон, 2021. 312 с.
2. Боднар О. Системні характеристики процесу планування у структурі діяльності керівника закладу загальної середньої освіти. Актуальні проблеми управління закладами освіти у контексті стратегії модернізації освітньої галузі: колективна монографія. За загальною редакцією В.П. Кравця, Г.М. Мешко. Тернопіль: ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2020. 310 с. С. 3–19.
3. Безкровний М.Ф. Організація інформаційно-консультаційної діяльності : навч. посіб. М.Ф. Безкровний. К. : Каравела, 2008. 456 с.
4. Верба В. А. Управлінське консультування: концепція, організація, розвиток: монографія / В. А. Верба. К.: КНЕУ, 2011. 327 с.
5. Семеняк І. В. Основи управлінського консультування: навч. Посібник. І. В. Семеняк, Д. В. Мангушев. Х.: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2012. 128 с.

ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ІННОВАЦІЙНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Особливість нинішнього стану системи освіти полягає в тому, що її реформування відбувається на тлі високої динаміки змін у суспільстві, неоднорідності й обмеженості ресурсів закладів освіти. Триває інтенсивне переосмислення цінностей, долаються стереотипи педагогічного мислення, здійснюються глибинні, системні перетворення, що стосуються всіх аспектів реформування та побудови освітнього процесу. Успіх реформування залежатиме від системи управління, її здатності своєчасно реагувати на зміни, вибудовувати стратегії діяльності згідно із оновленими парадигмами та заявленими підходами.

На сьогоднішній день стає зрозумілим, що заклади загальної середньої освіти вступають у якісно новий етап свого розвитку, який передбачає відхід від традиціоналізму управління до інноваційного управління, зумовлює посилення демократичних процесів, підвищення ролі суспільства і громади у прийнятті управлінських рішень. Всі ці зміни обумовлюють пошук нових підходів щодо інноваційного управління закладом загальної середньої освіти та підвищення якості освітньої діяльності.

Проблема інноваційного управління є загальнонауковою, оскільки це предмет досліджень багатьох наук: менеджменту, економіки, соціології, психології.

Різноманітні аспекти інноваційного управління закладами освіти висвітлено в дослідженнях Л. Ващенко, Н. Василенко, В. Григораша, Г. Дмитренка, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, Л. Карамушки, С. Королук, В. Луначека, О. Мармази, Н. Погрібної, З. Рябової, Н. Сас та ін. У наукових доробках учених розкрито значення поняття, цілей, завдань інноваційного управління, процесу і принципів інноваційного управління як професійної діяльності директора закладу загальної середньої освіти, зосереджено увагу на відмінностях смислових навантажень понять «інноваційне управління навчальними закладами» й «управління інноваціями (менеджмент інновацій) в освіті».

Інновації в управлінні – це процес здійснення цілеспрямованих змін на перетворення будь-яких компонентів у структурі або функціонуванні організації. Інноваційність передбачає наявність у керівника закладу освіти стратегічного мислення, гнучкості та швидкого реагування на зміну ситуації, вміння приймати нестандартні управлінські рішення, йти на ризик, бачити кінцевий результат, підбирати якомога більшу кількість альтернатив [2].

Ми поділяємо думку Н. Сас, що під процесом інноваційного управління закладом освіти необхідно розуміти сукупність послідовних дій, які ведуть до зміни станів його системи, спрямованих на досягнення визначеного результату. Процес інноваційного управління полягає в пошуку, розробці та втіленні

новацій в управління навчальними закладами і є мотивованим, цілеспрямованим, усвідомленим, що має за мету переведення навчального закладу в новий якісний стан, у режим розвитку [7, с. 68].

Інноваційне управління, як і будь-яка інноваційна діяльність передбачає систему взаємопов'язаних видів робіт, сукупність яких забезпечує появу інновацій в управлінні закладом освіти. В інноваційному управлінні, як взаємодоповнюючі та взаємозалежні, виділяють такі процеси: процес пошуку та розробки інноваційних змін; процес розробки управлінських рішень (підготовка і вибір з альтернатив), процес інституалізації нових правил, управлінських технологій, організаційних структур, норм поведінки, системи цінностей та ін.; процес введення в дію нових управлінських практик.

Серед багатьох підходів до інноваційного управління найбільше прийнятним вважають програмно-цільовий підхід, який найкраще забезпечує досягнення обраних цілей та зорієнтований на їх реалізацію [1].

Підхід до управління за цілями відомий ще з часів Аристотеля: «Благо за всіх обставин залежить від дотримання двох умов: одне з них – правильне з'ясування завдання і кінцеву мету будь-якого роду діяльності; друге – пошук будь-якого роду засобів, які ведуть до кінцевої мети».

Об'єднання двох підходів (цільового та програмного) дає новий ефективний вид програмно-цільового управління, сутність якого полягає в досягненні стратегічних завдань через відповідні цільові програми розвитку. Програмно-цільове управління забезпечує пріоритет першочергових цілей і завдань, орієнтує на комплексний підхід у використанні ресурсів (кадри, час, фінанси тощо) і досягнення максимально значущих кінцевих результатів [5].

Інноваційне управління може бути реалізоване на основі двох принципових підходів: реактивний та проактивний (превентивний). Реактивний підхід – дозволяє реагувати на події, щоб адаптуватися до змін, пом'якшити їх наслідки. При цьому має місце часовий інтервал – відставання внутрішніх змін у відповідь на зовнішні впливи. Новації в управлінні, оригінальні управлінські рішення, технології вірогідніше будуть застосовуватися у сфері оперативного управління. Загрозою є те, що втрата часу може призвести до втрати конкурентних позицій навчального закладу. Проактивний (превентивний) підхід – дає можливість передбачати події в зовнішньому середовищі, випереджати їх і самим ініціювати зміни. У цьому випадку роль менеджера полягає у проведенні постійних організаційних змін, що дозволяють управляти «долею» організації. Такий підхід дає змогу успішно керувати змінами [7, с. 66].

У всіх сучасних стратегічних документах задекларовано про необхідність інноваційного розвитку ЗЗСО, що передбачає формування і розвиток інноваційного мислення кожного з учасників освітнього процесу. В даному випадку ефективним буде адаптивний підхід управління, який спрямований на неперервний розвиток педагогічної майстерності педагогічних працівників за індивідуальною освітньою траєкторією протягом усього життя, уміння вчитися і самовдосконалюватися. Процес застосування педагогічного коучингу

керівником закладу освіти сприятиме розкриттю внутрішнього потенціалу особистості кожного педагога, їхньому розвитку через делегування відповідальності, усвідомленню високого рівня відповідальності кожним учасником спільної діяльності, підвищенню якості освітніх послуг. Коучинг – це стиль управлінської поведінки, який передбачає: орієнтацію на корпоративне управління; створення команди однодумців, підтримки; визначення спільних цілей діяльності; організацію співробітництва; послаблення контролю за рахунок розвитку самостійності та відповідальності персоналу; ефективне спілкування; сприяння творчості [8].

«Нова парадигма управління навчальним закладом – парадигма освітнього лідерства – передбачає утвердження принципу командності, який зумовлює делегування влади та співробітництво, використання матричної організаційної структури управління для забезпечення ефективної спільної праці для досягнення визначеної мети» [3].

На сучасному етапі розвитку лідерської концепції в управлінні все частіше виокремлюють такі форми лідерства: індивідуальне лідерство (як прояв лідерських якостей особистості), командне лідерство (як прояв інноваційно-активної управлінської команди закладу освіти); інституційне лідерство (суб'єктом прояву якого виступає заклад освіти).

Лідерство – це управління, що реалізується шляхом впливу на послідовників (їх поведінку) на основі особистих якостей (лідерських компетенцій) задля досягнення суспільно значущих цілей [6].

Саме командне лідерство є перспективною формою управління закладом освіти, оскільки воно здатне швидко реагувати на зміни зовнішнього та внутрішнього середовища закладу освіти, залучати на партнерських засадах до процесу управління активних та компетентних педагогів, співробітників, забезпечувати більш ефективно управління закладом освіти в умовах нестабільності та постійних змін.

У зв'язку з отриманням фінансової та організаційної автономії у закладів освіти з'являються нові можливості до залучення додаткових джерел забезпечення їх фінансово-господарської діяльності.

Заклад освіти, який не має додаткових джерел фінансування, має невеликі шанси стати конкурентоспроможним на ринку освітніх послуг, адже будь-які інновації передбачають залучення коштів для їх реалізації. Заклади освіти, які використовують маркетинговий підхід до організації роботи, мають значні переваги у суспільстві. Тому актуальним для керівника закладу загальної середньої освіти сьогодні є фандрайзингова діяльність як одна зі складових частин ресурсного забезпечення конкурентоспроможності закладу освіти. Термін «фандрайзинг» не є новим і давно використовується за кордоном. У європейських країнах вагомим джерелом фінансування освіти є саме він [4].

Таким чином, управлінська діяльність керівника ЗЗСО постійно зазнає діяльних трансформацій. Керівники свідомо чи несвідомо реалізують ті чи інші підходи до управління. У різних підходів – різні можливості. Тому жоден із них не може бути визнаний найбільш ефективним або зовсім неефективним.

Список використаних джерел та літератури:

1. Брик Р. С. Інноваційні підходи управління закладами освіти в умовах реформування загальної середньої освіти *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах соціокультурної реальності* : матеріали V міжнар. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 29-30 верес. 2022 р.). Тернопіль, 2022. С. 66–77.
2. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : монографія. Київ : Міленіум, 2004. 358 с.
3. Драч І. І. Лідерство і командність в управлінні навчальним закладом. *Scientific Journal «ScienceRise»*. Серія «Педагогічні науки», 2015. № 2/1(7). С. 66.
4. Літкевич А. М. Фандрайзинг як складова частина ресурсного забезпечення конкурентоспроможного закладу загальної середньої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019 р. № 66, Т. 1.
5. Мартинець Л. А. Управлінська діяльність керівника навчального закладу : навч. посібн. Вінниця, 2018. 196 с.
6. Оуэн Х. Призвание – лидер : Полное руководство по эффективному лидерству. Днепропетровск : Баланс Бизнес Букс, 2005. 384 с.
7. Сас Н. Основи інноваційного управління навчальними закладами : навч.-метод. посібн. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2013. 178 с.
8. Сидоренко В. В. Педагогічний коучинг як інноваційна технологія науково-методичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. Донецьк. 2014. № 3 (14). С. 13 – 19.

Букіна І. В.

ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

В статті розглядається проблема оцінювання якості професійної освіти у контексті сучасних психолого-педагогічних підходів. Проаналізована структура якості освіти. Визначені внутрішні та зовнішні позиції моніторингу.

Завжди існували різні підходи до визначення поняття «якість освіти». Зміна цілей освіти, зміщення акцентів з формування знань, умінь та навичок випускника на його особистісний розвиток та формування життєвої компетентності зумовлює нові підходи до розуміння того, якою є якісна професійна освіта. Вона має відповідати державним вимогам, суспільно-культурним цінностям країни і бути спроможною задовольнити вимоги та потреби споживачів, що постійно зростають.

За сучасними науковими підходами, якість освіти характеризують як **сукупність критеріїв** – умов, управління, освітнього процесу і результатів

цього процесу. Про умови можна говорити в широкому і вузькому сенсі. На державному рівні – це створення нормативно-правової та науково-методичної бази, фінансове забезпечення, підготовка кваліфікованих кадрів тощо. У межах конкретного закладу – це формування наукового середовища, добір кваліфікованих кадрів та підвищення їхньої фахової майстерності, організація освітнього процесу.

Сьогодні стан системи вищої освіти характеризується тим, що деякі проблеми оцінювання якості оцінювання недостатньо вирішені. Тому потребують дослідження наступні проблеми: порівняння різноманітних підходів до оцінювання якості вищого навчального закладу, створення системи якості вищої освіти, оптимальний відбір сукупності показників для оцінки якості, узагальнення досвіду зарубіжних та українських університетів стосовно створення системи оцінювання якості підготовки випускників.

В сучасних умовах вищий навчальний заклад надає різноманітні послуги, замовниками яких є: по-перше особистість, яка здобуває освіту, по-друге – виробництво, для якого готуються кваліфіковані фахівці, по-третє – держава, яке виступає як гарант освітнього процесу [2]. Постає питання: яким чином кожний з перерахованих замовників може оцінити якість наданих закладом вищої освіти послуг? На наш погляд, необхідно розкрити суть деяких базових понять, таких, наприклад, як якість вищої освіти, якість підготовки фахівця, система якості, підходи до оцінки якості роботи вищого навчального закладу.

Метою вищезгаданої статті є аналіз проблеми оцінювання якості професійної освіти в умовах суспільних трансформацій.

До оцінки якості роботи закладів вищої освіти у світовій практиці застосовуються різноманітні підходи: репутаційний (використання експертного механізму для оцінки рівня професійних освітніх програм та навчальних закладів в цілому), результативний (вимірювання кількісних показників діяльності вищого навчального закладу) та загальний (базується на принципах Total Quality Management і вимог до систем менеджменту якості International Organization for Standardization) [1]. Сьогодні українські ВНЗ створюють системи якості, використовуючи загальний підхід.

За результатами теоретичного аналізу наукових джерел виявлено, що існують різноманітні тлумачення суті поняття «якість підготовки фахівця» та «якість фахівця», однак всі вони мають за основу «якість» як економічну категорію. Так, під якістю фахівця розуміють сукупність його властивостей, які дозволяють кваліфіковано і своєчасно виконувати професійну роботу у відповідності з паспортом спеціальності, займати активну громадянську позицію, постійно підвищувати свою кваліфікацію, а при необхідності своєчасно змінювати професію [5].

У педагогіці поняття «якість» – це системна методологічна категорія. Вона відображає ступінь відповідності результату поставленій меті [6].

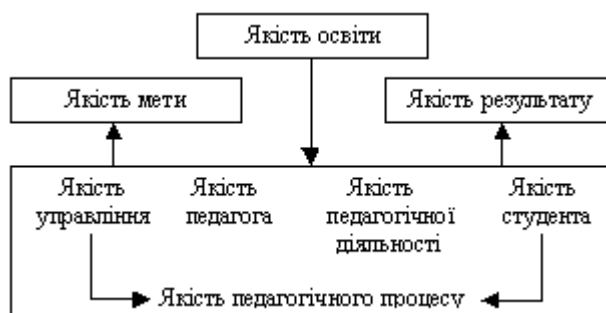
У Всесвітній декларації з вищої освіти, прийнятій на Міжнародній конференції з вищої освіти в листопаді 1998 року, вказано, що якість вищої освіти – це багатовимірне поняття, яке охоплює всі аспекти діяльності вищого

навчального закладу: навчальні та академічні програми, навчальну і дослідницьку роботу, професорсько-викладацький склад і студентів, навчальну базу і ресурси [3].

У широкому розумінні якість освіти розглядають як збалансовану відповідність процесу, результату і самої освітньої системи меті, потребам і соціальним нормам (стандартам) освіти [7]; у вузькому – як перелік вимог до особистості, освітнього середовища й системи освіти, що реалізує їх на певних етапах навчання людини, якому відповідає певна сукупність показників. Як зазначає більшість дослідників (Н.В. Москаленко, І.О. Потай, І.А. Шайдур та ін.), якість освіти – це узагальнений показник розвитку суспільства у певному часовому вимірі, тому його слід розглядати в динаміці тих змін, що характеризують поступ держави в контексті світових тенденцій: вона рухається до консолідації та інтеграції у світове співтовариство чи протистоїть йому, ставлячи свої інтереси понад усе. Вона є суспільною характеристикою, а не предметом змагання чи політичним аргументом в оцінці розвитку держави на конкретному етапі її становлення.

У програмному документі ЮНЕСКО читаємо, що якість вищої освіти є поняттям, яке характеризується численними аспектами і значною мірою залежить від контекстуальних рамок цієї системи, інституціональних завдань чи умов і норм у певній дисципліні [2].

Структура якості освіти за В.М. Максимовою є сукупністю взаємопов'язаних властивостей об'єкта, тобто ієрархією властивостей, характеристик і показників стану того об'єкта, який підлягає аналізу й оцінці [4].



Національною доктриною розвитку освіти й чинною законодавчою базою визначено якість мети освіти, а державними стандартами освіти – якість навчальних результатів. Якість педагогічного процесу ще залишається предметом обговорення і дискусій, полем для наукових досліджень.

Тлумачення процесу пошуку «якості» припускає вивчення питань, які мають відношення до якості підготовки студентів, інфраструктури й навчального середовища. Тому якість вищої освіти можна представити у такому вигляді



При оцінці якості освіти слід виділити оцінку зовнішнього середовища (споживачів освітніх послуг) і внутрішню (оцінки якості в самій системі освіти).

Виділяють п'ять елементів системи освіти:

1. Ті, хто навчаються (вихованці, учні, студенти, курсанти);
2. Педагоги (вихователі, вчителі, викладачі);
3. Освітні стандарти (навчальні програми, плани);
4. Освітні установи (дошкільні, загальноосвітні, професійні, вищі навчальні заклади, післядипломні, позашкільної освіти);
5. Органи управління освітою.

Якість освіти можна розглядати з різних позицій. Розкривати дане поняття слід із позицій системного підходу, який прийнято при розробці системи менеджменту якості освіти з метою підвищення рівня задоволеності споживачів.

Якість освіти – це затребуваність отриманих знань у конкретних умовах їх застосування для досягнення конкретної мети та підвищення рівня життя. Системний підхід означає неперервність управління, послідовність і взаємозв'язок окремих освітніх процесів, а також їх взаємодію. Система менеджменту якості освіти є інтегрованою. Вона орієнтована на сучасні інформаційні технології, використання досягнень теорії і практики менеджменту. Її успішність може оцінюватися шляхом використання якісних і кількісних показників.

Якість освіти можна розглядати з внутрішньої та зовнішньої позиції **моніторингу**.

Внутрішній моніторинг якості. У багатьох країнах у навчальних закладах поширений так званий «внутрішній моніторинг якості». Це регулярне анкетування, що проводиться серед учнів, студентів, а також учителів, викладачів 2–3 рази на семестр або півріччя. Анкети складаються з питань, що охоплюють усі сторони життя навчального закладу: якості викладання кожного навчального предмета, підручників та інших навчальних матеріалів, об'єктивності оцінок, стану навчальних приміщень, роботи бібліотеки, майстерень, їдальні, книгарні, спортивних споруд тощо. Аналіз анкет дозволяє свідчити про ефективність кожного вчителя, викладача, інших працівників і всіх служб та дозволяє своєчасно вживати відповідних заходів.

Зовнішній моніторинг якості. До розробки та оцінки стандартів вищої професійної освіти необхідно залучати роботодавців, спілки підприємців, представників політичних партій, громадських організацій. Сьогодні в Україні є значний надлишок менеджерів, юристів, економістів. Але, здебільшого, випускники ВНЗ за цими спеціальностями є ніби «фахівцями взагалі». А

насправді хороших, справжніх менеджерів, юристів і т. д. гостро не вистачає.

Експертні комісії за оцінками освітньої установи формуються і затверджуються державним або регіональним органом управління освітою. У складі комісій, як правило, переважають представники освітніх установ, експерти з науково-методичних установ, органів управління освітою.

Необхідно розробити єдину загальнонаціональну методику, механізми, оцінки діяльності освітніх установ у процесі їх ліцензування, атестації та акредитації.

Подальшого розвитку потребує практика публічної звітності освітніх установ про різні аспекти власної діяльності. Стандарти такої звітності повинні відображати:

- цілі навчального закладу, в тому числі і по відношенню до якості та стандартів;

- структуру освітніх програм, їх зміст;

- основні напрями наукових досліджень, результати діяльності наукових шкіл (для ВНЗ);

- організацію системи якості навчання;

- склад учнів, студентів, їх успішність, а також оцінку учнями навчальних програм;

- досягнення випускників, їх успішність на ринку праці та / або в подальшому продовженні освіти;

- основні фінансові показники діяльності освітніх установ, рівень їх ресурсного забезпечення.

У перспективі необхідний розвиток незалежних (зовнішніх) оцінок якості діяльності освітніх установ.

Список використаних джерел та літератури:

1. Вища освіта в Україні. Навч. посіб. / В. Г. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М. Ф. Степко та ін. Київ: Знання, 2005. 327с. С. 9–11.
2. Гронлунд, Норман Е. Оцінювання студентської успішності: практичний посібник. Київ.: Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. 312 с.
3. Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. Проблема оцінювання якості професійної освіти в умовах суспільних трансформацій. Моніторинг якості освіти: теорія та практика: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції [Редкол.: В. Огнев'юк, Л. Хоружа та ін.]. Київ: КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2009. С. 72–76.
4. Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Вища школа України в умовах глобалізації та інтеграції», м. Черкаси, 27-28 березня 2008 р.
5. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник. 4-е вид., доповн. Київ, 2003. 615 с.
6. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні [Текст] / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко

- (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя]. Київ: Пед. думка, 2016. 448 с.
7. The Australian Qualifications Framework (AQF). URL: www.aqf.edu.au/register.htm (дата звернення: 07.11.2022).

УДК 373.3/5.091.113(043.2)

Варецька О. В., Іванова В. В.

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ «КЕРІВНИК (ДИРЕКТОР) ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ» У МІЖКУРСОВИЙ ПЕРІОД

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (далі по тексті - Концепція) передбачає вирішення проблем освіти завдяки проведенню докорінної та системної реформи *загальної середньої освіти* з урахуванням досвіду провідних країн світу, зокрема її структури, змісту, педагогіки, систем управління й державного фінансування, а також нормативно-правового забезпечення [5]. У свою чергу нормативні документи освітньої галузі декларують заходи з модернізації освіти, її стратегічне реформування та розвиток, безпосередньо вказують на доступність якісної освіти для всіх громадян як пріоритетну. Відповідно це вимагає постійного розвитку професіоналізму освітян [1], зокрема й керівного кадрового потенціалу як в курсовий період один раз на п'ять років, так і в міжкурсовий період. Пропоновані тези будуть стосуватися останнього.

Сучасний керівник має бути готовим до управління закладом освіти на основних засадах теорії менеджменту, організації освітнього процесу за державними стандартами в контексті реформування системи освіти. Основна мета його професійної діяльності згідно зі статтею 26 Закону України «Про освіту» [4] здійснення безпосереднього управління і відповідальність за освітню, фінансово-господарську та іншу діяльність закладу освіти.

Керівник є представником закладу освіти у відносинах з державними органами, органами місцевого самоврядування, юридичними та фізичними особами і діє без довіреності в межах повноважень, передбачених законом та установчими документами закладу освіти.

Важливе місце для організації діяльності керівника (директора) закладу загальної середньої освіти (далі-керівник) відіграє професійний стандарт за професією «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» (далі по тексті – Професійний стандарт) [6]. Зауважимо, що до появи означеного нормативного документу, в якому визначалися компетенції, необхідні керівнику, не було прийнято. Зрозуміло, що й під час підвищення кваліфікації виникали ускладнення стосовно змісту освітнього процесу. Сьогодні на задекларовані вимоги Професійного стандарту мають орієнтуватися всі суб'єкти підвищенням кваліфікації, в тому числі й інститути післядипломної педагогічної освіти (далі по тексті - ОППО).

Зупинимося більш детально. У Професійному стандарті окремим пунктом окреслено питання навчання і професійного розвитку, зокрема первинна професійна підготовка осіб та підвищення кваліфікації. Як відомо, законодавством передбачено обов'язкове щорічне підвищення кваліфікації та проведення атестації не рідше ніж один раз на 5 років, за результатами якої визначається відповідність керівника займаній посаді. Необхідною умовою атестації є проходження підвищення кваліфікації у міжатестаційний період.

Щорічне підвищення кваліфікації керівника може здійснюватися у неформальній (тренінги, семінари, семінари-практикуми, вебінари, майстер-класи тощо) та інформальній освіті. Керівник (крім керівника приватного закладу) зобов'язаний упродовж першого року після призначення на посаду пройти курс підвищення кваліфікації з управлінської діяльності обсягом не менш, ніж 90 навчальних годин (три кредити ЄКТС).

Для цього наказом Міністерства освіти і науки України від 12.10.2022 №905 затверджена Типова програма підвищення кваліфікації керівників закладів загальної середньої освіти (далі по тексту – Типова програма), які впроваджують новий Державний стандарт базової середньої освіти [3].

Зазначена програма «розроблена на основі принципів системного, діяльнісного, особистісного, компетентнісного, андрагогічного й культурологічного підходів й принципів технологічності та варіативності» [3, с. 3]. Очікувані результати навчання відповідають Професійному стандарту. Їх відображено в загальних характеристиках і конкретизовано в кожному модулі.

Типова програма складається з 14 модулів, що відповідають професійним компетентностям керівника. Типова програма не охоплює підвищення кваліфікації у міжкурсний період, але керівникам постійно потрібна науково-методична підтримка. Тому ОІШО необхідно провадити дієву та ефективну науково-методичну діяльність, здійснювати науково-методичний супровід професійного розвитку, вдосконалення й підвищення фахової майстерності керівних кадрів. Це завдання покладається на всі структурні підрозділи, у Запорізькому ОІШО – це методичний відділ. Таким чином забезпечується неперервний професійний розвиток керівників відповідно до Концепції.

Суголосні з думкою науковців післядипломної освіти стосовно змісту поняття «науково-методичний супровід» як сукупності «різноманітних форм діяльності, процедур, заходів, які забезпечують допомогу фахівцям у подоланні труднощів протягом усієї професійної діяльності» [2, с.15]. Означене, на їхню думку, «дозволяє забезпечувати неперервність освіти, залучення широкого кола фахівців, які здійснюють обмін думками, досвідом, інформацією» [2, с.16].

Авторський підхід до визначення вище вказаного поняття обумовлює знаходження й відпрацювання ефективних форм та методів підвищення кваліфікації у міжкурсний період, визначення тематики тренінгів, семінарів, семінарів-практикумів, вебінарів, майстер-класів тощо. Враховані мають бути вимоги Типової програми: використовуватися окремі теми чи модулі, розширюватися, доповнюватися темами або модулями інших типових програм для педагогічних працівників чи відповідно до професійних компетентностей,

визначених у Професійному стандарті. Передусім варто також зважати й індивідуальний та професійний досвід роботи керівників, їхні потреби, досвід та стаж роботи на посаді керівника.

Серед форм роботи, які найкраще враховують вище вказане, є творчі групи чи постійно діючі семінари з чітко визначеними учасниками, що забезпечує неперервність зростання фахової компетентності.

Запорізький ОППО приділяє увагу науково-методичному супроводу професійних спільнот педагогічних працівників, управлінців у міжкурсовий період, знаходиться на постійному зв'язку, особливо в умовах військового стану. Бачимо ефективність проведених постійно діючих семінарів, які допомагають швидко реагувати на виклики сьогодення.

Отже, ОППО, зокрема методичним відділам (центрам), науково-методичний супровід у міжкурсовий період потрібно моделювати на основі компетентнісного підходу (соціального, професійного й особистісного) залежно від потреб, запитів, мотивацій кожного конкретного керівника й умов, у яких перебувають заклади освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників [Електронний ресурс] : Постанова Каб. Міністрів України від 21.09.2019 №800 . – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 06.11.2022). – Назва з екрана.

2. Олійник В.В. Проблеми і перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах розбудови Нової української школи [Електронний ресурс] / В.В. Олійник В.В., М.О. Кириченко, О.М. Отич, Т.М. Сорочан, О.І. Бондарчук, Н.Г. Діденко, Л.М. Сергеева, В.В. Сидоренко, Н.І. Клокар, М.І. Скрипник // Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України). – Режим доступу: <http://surl.li/dpfne>.

3. Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації керівників закладів загальної середньої освіти, які впроваджують Державний стандарт базової середньої освіти [Електронний ресурс] : Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.10.2022 № 905. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-programi-pidvishennya-kvalifikaciyi-kerivnikiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-yaki-vprovadzhuynovij-derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 06.11.2022). – Назва з екрана.

4. Про освіту [Електронний ресурс] : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII : станом на 27.10.2022. - Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 06.11.2022) – Назва з екрану.

5. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [Електронний ресурс] : Розпорядження Каб. Міністрів України від

14.12.2016 р. № 988-р. — Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 06.11.2022). – Назва з екрана.

6. Професійний стандарт за професією «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» [Електронний ресурс] : Наказ Міністерства економіки України від 17 вересня 2021 року №568-21 . – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> (дата звернення: 06.11.2022). – Назва з екрана.

УДК 378.046-021.68:37.011.3-051.015.31(045)

Варецька О. В., Хаустова О. В.

МІСЦЕ ТРЕНІНГУ В ТЕХНОЛОГІЇ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

В умовах соціально-економічного, культурного та політичного розвитку України необхідною виявилась модернізація всіх галузей, освітньої зокрема. Базуючись на засадах Концепції «Нова українська школа», втілених у Професійні стандарти, ідеологія перетворень в освіті передбачає орієнтацію на створення передумов інноваційної діяльності вчителя як суб'єкта активного професійно-творчого розвитку. В умовах воєнного стану, впровадження дистанційного та змішаного навчання перед педагогами постають виклики, відповіді на які вимагають швидких творчих рішень та постійного підвищення рівня професійного розвитку.

Актуальною стає проблема науково-методичного супроводу такого розвитку, який має ґрунтуватись на нових методологічних засадах, сучасних педагогічних технологіях навчання дорослих. Якість такого науково-методичного супроводу здатна забезпечити система післядипломної педагогічної освіти як одна з основ розвитку суспільства знань, яка орієнтується на необхідність упровадження інноваційних технологій в освітній процес, що дозволяють учителю активізувати власний творчий потенціал, розвивати професійні компетентності, підготуватись до впровадження педагогічних технологій у шкільну практику, досягнути успіху, стати лідером змін.

В умовах карколомних змін в освітній практиці післядипломна освіта, яка є найбільш варіативною та гнучкою до інновацій і потреб освітян, набуває важливого значення у вирішенні актуальних проблем, надає більшу можливість педагогові професійно зростати, розкривати власний творчий потенціал.

Професійний розвиток вчителя дослідники післядипломної освіти розуміють як процес, що характеризує якісні зміни на шляху «становлення кваліфікованого спеціаліста, професіонала, особистості з акмеологічною позицією, який проходить певні періоди, зокрема професійної адаптації, набуття емпіричного досвіду, формування і вдосконалення педагогічного

професіоналізму, творчого самовираження і самореалізації, педагогічної майстерності» [5, с.22-23]. Сутність поняття «професійно-творчий розвиток учителя» на сьогодні не отримала чіткого визначення. Виходимо із розуміння професійно-творчого розвитку вчителя як різновиду творчого розвитку особистості, який щільно пов'язаний із професійною педагогічною діяльністю та дозволяє активізувати творчий розвиток школярів, переходити на вищі ступені професіоналізму, досягати вершин педагогічної майстерності (внутрішні результати) та здійснювати кар'єрне зростання (зовнішні, соціальні результати) [9]. Професійно-творчий розвиток учителя є розвитком творчого потенціалу особистості як джерела креативної професійної діяльності й філігранного відпрацювання творчих вмій у шкільній практиці. Такий розвиток щільно пов'язаний із активізацією креативності, творчої спрямованості, сприйняття та мислення, творчих якостей, вмій, емоційної сфери, духовного потенціалу та соціальної зрілості [9].

Для визначення сутності науково-методичного супроводу професійно-творчого розвитку педагогів у післядипломній освіті звертаємось до результатів досліджень сучасних українських науковців, які вважають його певною педагогічною технологією (системою в деяких джерелах), що охоплює курсовий та міжкурсний період, орієнтований на певний результат, який відповідає потребам та інтересам педагогів, відбувається поетапно, об'єднує відповідний меті зміст, методи, технології, базується на фасилітуючій взаємодії та стимулюванні активності учасників.

У працях В. Олійника М. Кириченко, О. Отич, Т. Сорочан, О. Бондарчук, Н. Діденко, М. Скрипник сутність науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогів окреслена як сукупність різноманітних форм, підходів, технологій, процедур, заходів, які дозволяють забезпечити допомогу педагогічному працівнику у подоланні труднощів упродовж усієї професійної діяльності. Такий погляд є особливо актуальним у контексті вирішення проблем і перспектив розвитку післядипломної освіти в умовах розбудови НУШ [4].

У свою чергу В. Сидоренко акцентує на акмеологічній спрямованості науково-методичного супроводу, який є педагогічною технологією, відбувається в процесі професійної взаємодії для неперервного професійного розвитку педагогічних працівників за індивідуальними освітніми траєкторіями [6, с. 24].

Розглядаючи науково-методичний супровід як технологію, Т. Сорочан підкреслює значення інтерактивної взаємодії суб'єктів педагогічної діяльності та його спрямованість на професійний розвиток та вирішення актуальних проблем освіти [7]. Як технологія, що сприяє і професійному, і творчому розвитку вчителя, науково-методичний супровід містить можливості урахування різних підходів, надання вибору програм навчання, моделей діяльності, методик; спрямованості на самореалізацію, сприяння особистісному, духовному, професійно-фаховому, інтелектуально-особистісному розвитку вчителя [7].

Багатофункціональний підхід до розгляду науково-методичного супроводу як процесу, педагогічної системи та технології розкривають у своїх наукових працях М. Скрипник та Т. Сорочан [8]. В системі науково-методичного супроводу відзначають значення інтерактивних технологій післядипломного навчання, тренінгу як методу і технології, зокрема [8].

Тренінг (від англійської – «to train» – «навчати, тренувати, дресирувати») відносять до технологій навчання дорослих, акметехнологій, інтерактивних технологій (методів), розуміючи його як «інтенсивне навчання з практичним спрямуванням» стосовно розвитку навичок, освоєння учасниками нового педагогічного досвіду [2].

Значення тренінгу для професійно-творчого розвитку пов'язане з тим, що він відкриває можливості для дослідження й вирішення суперечностей педагогічної практики, пошуку власної позиції у неоднозначних ситуаціях, визначенні особистої індивідуальної освітньої траєкторії та слідування їй, зміни ролей, знаходження власної професійної індивідуальності, розвитку педагогічної майстерності і творчості, розкриття особистісного потенціалу, індивідуалізації фахового зростання. Змістова та технологічна частини тренінгу для полегшення процесу навчання та активізації творчості педагогів має спиратись на нейропсихологічні знання, що доводять дослідження українських та зарубіжних вчених [10, с.120].

Концептуальна значущість тренінгу для науково-методичного супроводу професійно-творчого розвитку вчителя обумовлена тим, що, по-перше, тренінг спрямований не на навчання готовим істинам, а дозволяє розвивати здібності для навчання та оволодівати складними видами діяльності, до яких відносять педагогічну.

По-друге, в процесі тренінгових вправ вчитель «перепрограмує» власну діяльність та поведінку, створює нові функціональні утворення, змінює усталені форми спілкування, вирішення професійних проблем. Ця форма організації навчання є інтерактивною, передбачає обмін досвідом, знаннями, емоціями, ідеями, активну творчу взаємодію. У процесі тренінгу вчитель отримує можливість подивитись на себе з боку та виявити певні суперечності у поведінці та педагогічній діяльності, які викликали професійні утруднення.

Базовими методами тренінгу різні джерела називають групові дискусії і рольові ігри, у тому числі з використанням відеозйомки, презентацій у різному поєднанні й модифікації.

Важливим аспектом дослідження є специфіка тренінгів професійного, професійно-творчого розвитку у системі післядипломної педагогічної освіти. Саме під цим кутом зору розглядає його С. Мірошник, яка зауважує, що «навчальний тренінг – це форма організації навчання та спосіб розвитку здатності особистості навчатися, процес оволодіння нею певними видами діяльності, зокрема і професійною; це процес, що здійснюється в активному спілкуванні на основі постійної взаємодії всіх його учасників, тобто передбачає формування компетенцій або розвиток наявних; водночас це навчання, що уможлиблює залучення досвіду того, хто навчається, у побудову системи нових

знань, уявлень, цінностей, орієнтацій, бачень, видів і способів діяльності, а також постійної рефлексії, оцінювання та переоцінки підходів, принципів тощо; це спосіб виявлення ставлення особистості до певного питання, ситуації і зміни бачень, поглядів учасника тощо» [3]. На вище вказані види діяльності варто зважати під час планування освітніх програм тренінгів у системі післядипломної педагогічної освіти, їхньої змістового, технологічного, психолого-педагогічного складників.

Залежно від виду тренінгу (соціально-психологічний, професійний, відкритий, закритий, стандартний, тренінг на замовлення), потреб аудиторії визначається його мета, як-от оновлення знань, набуття професійних умінь, навичок, установок; опанування новими технологіями у професійній сфері; зміна поглядів на проблему, на процес навчання; здобуття додаткової освіти тощо [1].

Отже, нейропсихологічні основи, потреби і запити, умови праці, досвід та інтереси, рівні розвитку загальних та професійних компетентностей педагогів, соціальні умови та специфіка воєнного стану, вимоги Професійного стандарту, концептуальні ідеї розбудови Нової української школи є основою вибору виду, проблематики, побудови освітніх програм тренінгів в системі післядипломної педагогічної освіти як складової науково-методичного супроводу професійно-творчого розвитку вчителів. Серед умов ефективності науково-методичного супроводу професійно-творчого розвитку вчителя в системі післядипломної освіти слід особливо відзначити врахування суб'єктної позиції у цілепокладанні, виборі змісту, форм, тривалості, методів, форм, засобів та технологій навчання; стимулювання активності й творчості, що базується на інноваційних педагогічних технологіях, тренінгу зокрема.

Подальші розвідки полягають в експериментальній перевірці впливу тренінгів різних видів, спрямованості на професійно-творчий розвиток учителів у системі післядипломної освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Варецька О.В. Тренінг як форма підготовки вчителів початкових класів до економічного виховання школярів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Молодь і ринок*. 2008. №2 (37), с. 85-89.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник . Київ: Либідь, 1997. 373 с..
3. Мірошник С. І. Навчальний тренінг як оптимальна форма організації навчання педагогічних працівників в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Інноваційні технології у професійному розвитку педагогічних працівників та керівників закладів освіти*. Біла Церква : КОПОПК, 116–118. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/17/statti/miroshnik.htm.
4. Олійник В.В., Кириченко М.О., Отич О.М., Сорочан Т.М., Бондарчук О.І., Діденко Н.Г., Скрипник М.І. Проблеми і перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах розбудови нової української школи. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми*

теорії і практики (до 25- річчя НАПН України). с. 382–391. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/710171>.

5. Сидоренко В.В. Інноваційні напрями науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. *Інформаційний збірник для директора школи та завідуючого дитячим садком*. К.: РА «Освіта України». 2016. № 7-8(48). С. 22-29.

6. Сидоренко В.В. Науково-методичний супровід професіогенезу педагогічних працівників: інноваційні напрями, функції, акметехнології. *Післядипломна освіта в Україні*. 2016. №2. URL : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/2_2016/%D0%A1%D0%98%D0%94%D0%9E%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E.pdf (Дата доступу 13.11.2022).

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

8. Сорочан Т.М., Скрипник М.І. Технології професійного розвитку педагогів: методичний порадник : навч.- метод. посіб.; Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. освіти». К., 2016. 231 с.

9. Хаустова О.В. Поняття «професійно-творчий розвиток учителя» у системі споріднених понять. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.* Запоріжжя. 2019. Вип.67. Т.2, с. 169-183. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.67-2.35>.

10. Nikulochkina, O., Varetska, O., Khaustova, O., Pomyrcha, S., Pokrova, S., & Kravets, N. (2022). Further Training Peculiarities for Primary School Teachers in Educational Reforming Conditions in Ukraine. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(2), 118-130. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/570>.

Василенко Н. В.

ЗАСАДИ ВЗАЄМОДІЇ ТА СПІВПРАЦІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ НУШ: МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД

Вступ. Науково-методичний супровід професійного зростання педагогічних та керівних кадрів в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» має обов'язково з'ясувати принципи співпраці учасників освітнього процесу. Саме реалізація Концепції проглядає важливі поняття НУШ на підставі довіри, без якого неможлива співпраця учасників освітнього процесу. Тому в шкільних спільнотах кадри мають практикувати педагогіку партнерства і виховати почуття доброчесності у дітей та створювати велику перспективу для суспільства.

Основна частина. Вивчення наукових джерел засвідчили, що засади педагогіки партнерства гуртуються на взаємодії та співпраці вчителів, батьків і учнів. Згідно з цими принципами, вчитель – фасилітатор, а родина учня –

зацікавлені в житті школи [1, 3]. Отже, методичний супровід професійного зростання кадрів має розкривати головні принципи педагогіки партнерства та академічної доброчесності як засади взаємодії і співпраці учасників освітнього процесу у співголосності НУШ. Учні, батьки та вчителі – рівноправні учасники освітнього процесу, об'єднані спільними цілями педагогіки партнерства та академічної доброчесності [2, 3, 9].

Вивчення практики доброчесності показало, що цінностями педагогіки партнерства та доброчесності НУШ є [4, 5, 11]:

– довіра. Слово довіра походить від латинського слова довіра; складається з префікса «con», що означає разом або в усьому світі, плюс «fides», що означає віру чи довіру, та суфікса «anza», який є дією. Коли ми робимо помилки, нам потрібно, щоб інша людина дозволила чи дала змогу нам визнати перед нею свою помилку, перепросити і старатися виправити реальними кроками та вчинками [4, 5];

– чесність. Це вибір того, що є правильним, а не швидкого чи легкого. До того ж, коли ми живемо зі своїми цінностями і чесно, ми не лише формуємо довіру до інших, ми будуємо довіру до себе [5, 6];

– неосудливість. Неосудливість полягає у тому, щоби бути вразливими з кимось, не будучи засудженими з їхньої сторони. Хоча ми часто відчуваємо себе кращими, коли допомагаємо комусь, ми не можемо судити себе за потребу допомоги нам і в той час не засуджувати інших за потребу нашої допомоги їм [10, 11];

– шляхетність та щедрість. Наші стосунки можуть бути довірливими, якщо ми будемо насамперед взаємно припускати, що наші наміри, слова, вчинки і поведінка походять від почуття шляхетності і щедрості, а потім звірятися чи так є [11, 13].

Знаючи про ці компоненти, ми можемо зміцнити довіру інших до себе, а також почати розвивати довіру самим собі. Якщо ми не відчуваємо, що можемо довіряти собі, важко очікувати, що інші довіряться нам, тому що ми не можемо давати іншим те, чого не маємо самі [4, 5, 7].

Отже, якщо дітей змалку вчити бути доброчесними, в ідеалі це зменшить рівень плагіату, корупції та кількість інших нечесних дій. Самих тільки штрафів, адміністративної і кримінальної відповідальності недостатньо. Важливо, аби люди сповідували цінності доброчесності, керувалися нею.

Академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники й учасниці освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової або творчої діяльності [8].

І як результат:

- учні та вчителі приділятимуть навчанню більше уваги, а значить-занурюватимуться в предмет і краще його розумітимуть;
- якщо педагоги не дозволятимуть списувати, учні боятимуться це робити – і, зрештою, не списуватимуть;
- діти навчатимуться не тільки заради хорошої оцінки, а й заради знань;

- і вчительство, й учнівство краще готуватимуться до уроків;
- усі, хто бере участь в освітньому процесі, не шукатимуть легких шляхів розв'язання проблем, а намагатимуться з'ясувати причини й подолати їх;
- розвиватимуться творче та критичне мислення;
- учасники й учасниці освітнього процесу розумітимуть, що кожна думка й кожен текст мають свого автора, а отже поважатимуть думки інших людей;
- усі усвідомлять значення правил і необхідність їх дотримання, у майбутньому робитимуть це легко;
- людям стане легше висловлювати свої думки й вони покладатимуться на власні сили;
- учні перенесуть принципи академічної доброчесності в доросле життя. Це означає, що їх, наприклад, не відряхують із ЗВО за плагіат і в них буде більше шансів обійняти високу посаду;
- учасниці й учасники освітнього процесу будуватимуть стосунки, зважаючи на принципи академічної доброчесності, а значить – будуть чесними, справедливими, відповідальними та сміливими [4,5,6,7].

А для того, щоб закріпити доброчесні взаємини вчителів, батьків, учнів та адміністрації можна створити Кодекс академічної доброчесності. У ньому йдеться, зокрема, про те, що таке академічна доброчесність, академічна культура, якість освітньої діяльності, які принципи академічної доброчесності й що вважається її порушенням [10, 12, 14].

У разі потреби в школі можна сформувати Комісію з академічної доброчесності, яка й вирішуватиме, як людина має відповідати за свій вчинок. Склад комісії може бути таким: від адміністрації – одна особа, від учителів – троє, по двоє осіб від батьків та учнів – аби рішення було справедливим. До такої системи потрібно дійти всі разом і так формується зона доброчесності. На початку навчального року в школі можна поставити скриньку пропозицій. Туди діти можуть кидати пропозиції щодо розвитку освітнього процесу. В деяких школах ставлять на другому поверсі так званий паркан довіри, на якому висять два конверти, куди діти можуть кидати записки зі своїми пропозиціями [10, 14].

Насправді, щоб наші діти звикли говорити нам в очі, а педагогічний колектив прийшов до такої думки та може звернутися до учнів так: «Діти, якою б не була ваша думка, ми завжди її врахуємо. Нехай вона видається безглуздою – в усьому можна знайти щось раціональне. Ми допоможемо вам сформувати й викласти те, що, можливо, ви не знаєте, як це сформулювати», – це і є довіра до учнів.

Нині заклади освіти працюють над Меморандумом співпраці між усіма учасниками освітнього процесу. Зокрема, у документі можуть бути враховані потреби щодо створення служба медіації. Тому у школах облаштовують куточки медіатора. У ньому може бути розміщені фото трьох учителів та трьох учнів, а посередині – скринька із написом «Почуй мене». Якщо в когось виникають проблеми, але немає бажання чи змоги говорити про них відкрито й при цьому людина шукає підтримки від учителів та учнів, вона може вкинути

туди записку про те, що хоче зустрітися з певною особою-медіатором, аби обговорити проблему, яку в записці уточнювати не потрібно [3, 14].

Практика та досвід показують, що люди на фото у куточку медіації мають бути довіреними особами, їх обирають діти, голосують та визначають рівень довіри до кожного учасника освітнього процесу. Крім того, у школах може бути розроблений проект антибулінгової політики безпеки й захисту людини – і прийняття її на педагогічній раді [1, 2, 14].

Поради та висновки:

- Долучатися до різних проектів. Що більше шкіл долучаться, то краще буде з доброчесністю в країні.

- З першого класу пояснювати дітям, що таке доброчесність. Досвід каже: що раніше почнеться просвітницька діяльність, то легше і краще буде в подальшому. «Наприклад, антикорупційні інструменти мають тестуватися з першого класу. Може бути конкурс малюнків для дітей про те, що таке корупція й недоброчесність». А коли малюють діти, їм зазвичай допомагають батьки. У такий спосіб ми долучим батьків.

- Продовжувати проектну діяльність після закінчення проекту. Щоб навчити дітей не списувати, писати авторські роботи, одного року замало. Натомість треба постійно розповідати про те, що списування ніяк не допоможе в дорослому житті.

Діти поки цього не розуміють. Натомість у нас є викривлене поняття взаємодопомоги. Мовляв, якщо ти не даси мені списати, то будеш ворогом класу. Круто, що є такі проекти й передові школи, які їх реалізують. Цей проект треба впроваджувати системно і ґрунтовано. Дітей слід навчати писати наукові роботи змалку, оформлювати їх, не плаґіятити. Мабуть, для цього варто запровадити новий предмет, – пропонують практики [2, 6, 10].

Отже, ми прийшли до висновку, якщо в українських школах ми будемо втілювати педагогіку партнерства і практики доброчесності, це стане дуже хорошим насінням, яке проросте в нову спроможність формувати правдиві цінності функціонування українського суспільства.

Список використаних джерел та літератури:

1. Аббас Н. Принцип педагогіки партнерства. Програма модернізації та розвитку НВК на 2019-2024 рр. / Н. Аббас // Директор школи. 2021. № 1–2. С. 64–117.

2. Аксьонова Г., Борлак Л. Педагогіка партнерства НУШ : тренінгові заняття / Г. Аксьонова, Л. Борлак // Методист. 2021. № 1–2. С.80–87.

3. Бачурська Т., Голобокова О. Технології соціальної згуртованості суб'єктів освітнього процесу : Workshop для педагогів закладів освіти / Т. Бачурська, О. Голобокова // Завуч. 2021. № 1–2. С. 44–53.

4. Брене Браун: Що таке довіра? <https://fizis.net/psychologichna-gramotnist/brene-braun-shcho-take-dovira/>.

5. Бершадська О. Культура академічної доброчесності у школі: що це та як розвивати / О. Бершадська // Практика управління закладом освіти. 2021. № 5. С.42–45.

6. Василенко Н.В. Модель академічної доброчесності. Ел.доступ: <http://metodcluster.vn.ua>.
7. Годік К. О. Про навчання й популяризацію академічної доброчесності: чому варто це робити / К. О. Годік // Управління освітою. 2021. № 5–6. С. 6–9.
8. Закон України «Про освіту». Ел.доступ: [http:// ru. osvita. ua/ legislation/law/2231](http://ru.osvita.ua/legislation/law/2231).
9. Овадюк О. О. Академічна доброчесність: як оцінити реалізацію вимоги 3.4 / О. О. Овадюк // Заступник директора школи. 2021. № 4. С. 2–30.
10. Поліщук І., Фіданян О. Ключ до академічної доброчесності: досвід Київської Малої академії наук учнівської молоді / І. Поліщук, О. Фіданян // Управління освітою. 2021. № 5–6. С. 80–89.
11. Сидорук А. Що таке академічна доброчесність? Основні теоретичні аспекти поняття / А. Сидорук // Завуч. 2021. № 3–4. С. 6–9.
12. Скакун І. А що тут такого?: академічна (не)доброчесність у публічному просторі / І. Скакун // Управління освітою. 2021. № 5–6. С. 10–14.
13. Створення програми розвитку ЗЗСО : засідання педагогічної ради // Завуч. 2021. № 3–4. С. 76–91.
14. Кодекс честі: про академічну доброчесність у ЗЗСО / підготовлено редакцією // Історія України. 2021. № 5–6. С. 48–61.

УДК 372.851

Вітенко І. М., Олексюк О. Р.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Одним з пріоритетних напрямів реформування сучасної системи освіти є впровадження інноваційних освітніх систем. Сучасне суспільство потребує все більшої кількості фахівців, здатних працювати з високими технологіями. Тому одним із перспективних напрямків оновлення освітньої галузі вбачається у впровадженні в загальноосвітній школі технологій STEM-освіти. У цій системі навчання гармонійно поєднано вивчення науки (S), дослідження технологій (T), на основі інженерного підходу (E) та математичного апарату (M) не як окремих предметів, а в цілісності на засадах міждисциплінарної інтеграції.

STEM-освіта – це категорія, яка визначає відповідний педагогічний процес (технологію) формування і розвитку розумово-пізнавальних і творчих якостей молоді, рівень яких визначає конкурентну спроможність на сучасному ринку праці: здатність і готовність до розв'язання комплексних задач, критичного мислення, творчості, когнітивної гнучкості, співпраці, управління, здійснення інноваційної діяльності [1].

Впровадження нового має свої специфічні особливості, знання яких дозволяє прогнозувати хід подій, передбачити можливі труднощі та помилки.

Проблема реформування системи освіти ускладнюється тим, що сьогодні немає універсальної моделі освіти, яку можна було б взяти та впровадити.

Метою публікації є аналіз організаційно-управлінських аспектів та особливостей впровадження STEM-освіти в закладах загальної середньої освіти.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу та власний досвід реалізації концепції STEM-освіти в системі післядипломної педагогічної освіти, зазначимо переваги впровадження STEM-напрямів, а саме:

- знання учнів формуються цілісно оскільки, навчаються на практичних проєктах світі;

- STEM-уроки містять дослідження на основі інтересів, здобувачів освіти, що сприяє розвитку інтересу до наук;

- STEM-освіта забезпечує доступність для дітей усіх рівнів здібностей.

- методи навчання орієнтовані не на оцінювання, а на дослідження;

- учні мають свободу мислити критично, творчо та інноваційно;

- помилки сприймаються, а не караються, підкреслюється значення невдачі як можливості навчання;

- STEM сприяє розвитку навиків, що визначені як ключові навички 21 століття - творчість, співпраця, критичне мислення та комунікативність;

- формування якостей особистості, яка здатна самостійно ставити цілі, проектувати шляхи їх реалізації, контролювати й оцінювати свої досягнення;

- формування в учнів наукового світогляду як невід'ємної складової загальної культури людини, необхідної для повноцінного життя в сучасному суспільстві [2].

Завдання STEM-освіти чітко визначено для кожного етапу навчання:

початкова школа – формування навичок дослідницької діяльності, у формі, доступній для певного віку, психічного і ментального розвитку; закладення основ обізнаності зі STEM-галузей і професій; стимулювання інтересу учнів до подальшого опанування курсів, пов'язаних зі STEM;

у середній школі вводяться міждисциплінарні програми навчання, збільшується поінформованість учнів зі STEM-предметів і професій, а також академічних вимог у STEM-галузях і професіях;

у старшій школі забезпечується програма навчання з акцентом на застосуванні STEM-предметів, пропонуються курси та шляхи для підготовки у STEM-галузях і професіях, а також учнівську молодь готують до успішної позашкільної зайнятості та освіти. Крім того, на кожному етапі система передбачає об'єднання ресурсів шкільних та позашкільні закладів, формальних та неформальних можливостей навчання.

Ефективна реалізація окреслених завдань STEM-освіти у школі потребує цілеспрямованої організаційно-управлінської діяльності педагогічного колективу та адміністрації закладу. Необхідно виробити чітку стратегію

впровадження STEM-освіти, створення та розвитку STEM-середовища в закладі із застосуванням усіх ресурсів.

Це, насамперед, принципово нове цілепокладання в освітньому процесі, зміщення акцентів з вузькопредметних на загальнодидактичні;

оновлення структури та змісту навчальних предметів, спецкурсів, факультативів;

визначення і оцінювання результатів навчання через ключові та предметні компетентності учнів;

впровадження наскрізного STEM-навчання, компетентнісно орієнтованих форм і методів навчання, діяльнісного підходу;

запровадження інноваційних, ігрових технологій навчання, case-study, інтерактивних методів, методик з розвитку критичного мислення;

коригування змісту навчальних предметів з акцентом на ціннісне ставлення до досліджуваного питання;

створення педагогічних умов для набуття індивідуального досвіду проектної діяльності та розробки стартапів [4].

Для цього необхідна всебічна поінформованість та відповідна підготовка педагогів через модернізацію змісту методичної роботи. Розвитку професійної компетентності вчителів сприятиме участь у науково-практичних конференціях, STEM-фестивалях, семінарах. На таких заходах освітяни не лише отримують нові знання, доступ до нових ресурсів, але й презентують власні напрацювання, обмінюються новими думками, ідеями, досвідом.

Оскільки навчання STEM спрямоване на те, щоб забезпечити практичні заняття, успішне запровадження STEM-навчання, залежить від оновлення матеріально-технічної бази як предметів природничо-математичного циклу, так і навчального закладу в цілому. Сучасна матеріальна база сприяє мотивації до навчально-дослідної, інтелектуальної й творчої діяльності як учнів так і педагогів, розвиває пізнавальний інтерес та формує предметні компетентності, водночас, створюючи відповідні умови для розвитку профільного навчання.

З найбільш поширених засобів навчання для здійснення STEM-навчання є конструктори, робото-технічні системи, моделі, вимірювальні комплекси та датчики, лабораторні прилади, електронні пристрої (3D-принтери, комп'ютери, цифрові проектори, проекційні екрани різноманітних моделей, оверхед-проектори, копії-дошки, інтерактивні дошки, документ-камери, проекційні столики тощо). Вони сприяють здійсненню проектної, дослідницької діяльності, моделюванню різноманітних процесів і явищ.

У рамках реформи децентралізації оновлення матеріально-технічної бази навчальних закладів відбувається переважно коштом Державної субвенції на рівні місцевих органів влади, тому створення належних умов навчання безпосередньо залежить від ініціативності, професійної компетентності колективу закладу.

Також доцільно створити комфортне, доступне, зручне навчальне середовище для співпраці та спілкування. Спільні очікування допомагають розвивати почуття спільноти та заохочувати до позитивних взаємодій.

Атмосфера взаємної поваги допомагає долати труднощі, які виникають, спільно та конструктивно, розробити внутрішні правила та діяльності, що сприяють командній роботі.

Сприяє ефективності STEM-освіти в школі організація екскурсій, квестів, конкурсів, фестивалів, хакатонів, практикумів, проведення науково-просвітницьких акцій, STEM-тижнів, організація літніх та зимових таборів зі STEM-напрямів, Днів науки, фестивалів з мейкерства, науково-технічної творчості, заходи з профорієнтації за форматом популярних проєктів «Професії майбутнього», «Дівчата STEM», «ІТдівчата», враховуючи місцеві потреби ринку праці та можливості підприємств, бізнес-структур регіону.

Системне впровадження STEM-освіти у закладі загальної середньої освіти, розвиток STEM-середовища потребує цілеспрямованої стратегічної управлінської діяльності керівників щодо модернізації методичної роботи, змісту, обсягу навчального матеріалу предметів природничо-математичної, технологічної галузей, технологізації освітнього процесу та формування компетентностей якісно нового рівня.

Список використаних джерел та літератури:

- 1 Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти України у 2018/2019 навчальному році (№ 22.1/10-2573 від 19.07.2018 р.). URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/61444/ (дата звернення 12.10.2022 р.).
- 2 Олексюк В, Олексюк О. Стан сформованості компетентностей з інформаційної безпеки майбутніх учителів інформатики. Інформаційні технології і засоби навчання. 2017, Вип. 62(6), С. 277–291. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1906/1285>.
- 3 Олексюк О. Р., Вітенко І. М. Досвід використання хмарних технологій для організації дослідницького проєкту в системі післядипломної педагогічної освіти. Передові наукові дослідження в Україні: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 27 вересня 2019 року) / Редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко: науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти. Тернопіль: ТОКІППО, 2019. С. 139–144.
- 4 Сударева Г. Упровадження STEM-освіти в умовах нової української школи. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна монографія : монографія. Суми, 2020. С. 156–176.

**ПРОБЛЕМИ РЕАЛІЗАЦІЇ STEM-ПРОЄКТІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Швидкий розвиток сучасних технологій потребує підготовки випускників, здатних швидко адаптуватися до соціальних змін та викликів, критично мислити під час вирішення практичних завдань, здійснювати адекватну самооцінку своїх інтелектуальних здібностей та бути готовим до систематичної самоосвітньої діяльності. Тому, випускник закладів загальної середньої освіти повинен володіти сформованою цілісною системою універсальних знань, умінь та навичок, а також досвідом самостійної діяльності та особистої відповідальності, які важливі для реалізації особистості у високотехнологічному цифровому світі [1]. Швидкі зміни в соціальному, економічному житті країни, глобалізація та цифровізація суспільства, поступовий перехід до централізації суспільства вимагає якісних змін у педагогічній майстерності учителів, як реакції на зовнішні зміни й необхідності підготовки учителів до роботи за новим Державним стандартом базової середньої освіти та відповідності концепції «Нова українська школа». Сучасний учитель повинен бути готовим реалізовувати державні освітні стандарти в контексті реформи системи освіти, активно долучатися до заходів у галузі освіти щодо євроінтеграційних процесів, знати особливості інклюзивного підходу, розуміти роль цифрових технологій в освітньому процесі та активно використовувати технології дистанційного навчання.

Запровадження в освітній процес нових технологій вносить певні зміни і у форми та методи навчання. Поступово стають доступнішими технології доповненої реальності на уроках природничих дисциплін, все частіше учителі впроваджують у практику роботи елементи STEM-освіти. За цих умов учитель стає порадиником, наставником учня, створюючи йому сприятливі умови для особистісного розвитку та успішного формування ключових компетентностей учня [1].

Ми вважаємо, що в системі післядипломної педагогічної освіти в даний час варто опиратися на інтерактивні, тренінгові та інформаційні технології. Стрімкий розвиток інформаційних технологій вимагає нових методичних підходів до організації освітнього процесу. Актуалізується формування інноваційних освітніх систем, в основі яких відкритість матеріалів, які можна адаптувати під конкретного користувача. Запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у систему післядипломної освіти вимагає зміни ролі вчителя, сприяє появі нових форм та методів навчання, удосконаленню засобів навчання.

Важливим напрямом розвитку системи підвищення кваліфікації вчителів природничих дисциплін у післядипломній освіті в даний час є методологічний. Формування педагогічної майстерності учителя не може базуватися на застарілих методологічних засадах. Новий концептуальний орієнтир

модернізації системи післядипломної освіти вчителів опирається на компетентнісний підхід – багатоаспектне утворення, яке стосується мети, змісту та результатів освітнього процесу й передбачає формування в особи певної системи компетентностей [2].

Як відомо, STEM-підхід у навчанні характеризується посиленням ролі природничих дисциплін, технологій, інженерії та математики. Найважливіше завдання з упровадження STEM-принципів в освітній процес полягає у підготовці вчителя. Педагог повинен усвідомити сутність STEM-освіти, опанувати методiku використання STEM-технологій в освітньому процесі, здійснювати моніторинг якості освіти, упроваджувати міжпредметну інтеграцію з використанням інноваційних технологій, використовувати нові форми, засоби, прийоми та методи викладання навчального матеріалу, формуючи в учнів новий стиль мислення та навички самостійного здобуття компетентностей [3]. Креативний учитель постійно вдосконалюється, активно займається самоосвітою, вмiло організовує освітній процес, в основі якого лежать партнерська взаємодія школи, учнів та батьків. Будь-який проєкт STEM-проєкт має чітку мету, визначений таймінг, етапи реалізації та виконавців, які презентують його результати. Характерними рисами STEM-проєктів є практично орієнтована, дослідницька, творча і соціально орієнтована спрямованість [4].

Проте, на заваді реалізації STEM-освіти у закладах загальної середньої освіти стоять ряд факторів, які були встановлені під час опитування учителів, які проходили навчання з підвищення кваліфікації у Тернопільському ОКІППО. Серед опитаних 61, 5 % працюють у ЗЗСО I-II ступенів та 38,5 % учителів працюють у ЗЗСО I-III ст. Стаж роботи у 46, 2 % опитаних учителів становить 10-20 років, стільки ж учителів із стажем роботи 10-20 років та 7,7 % учителів молодих, стаж роботи яких менше 5 років. Згідно опитування учителі STEM-освіту бачать як елемент певної технології, досить тісно пов'язують її із розвитком природничих наук. Вважають, що розвиток STEM-освіти передбачає конструювання, дослідження, експеримент тощо. Тобто, розуміння особливостей STEM-освіти в учителів сформовано досить поверхнево, на рівні розпізнання його суті. Серед опитаних лише 15,4% педагогів мають досвід реалізації STEM-проєктів, 7,7 % педагогів частково долучалися до реалізації певних напрямків STEM-освіти та 76,9 % учителів не мали у практиці роботи згаданих напрямків роботи. Серед прикладів STEM-проєктів учителі наводять приклади залучення учнів до виготовлення «Торбинки для дрібничок», «Шпаківні», «Закладки для книги» тощо, в процесі роботи над якими учителі намагалися організувати роботу школярів у рамках STEM-освіти. Заслугове на увагу думка усіх учителів, які взяли участь в опитуванні, що залучення учнів до реалізації STEM-проєктів зараз на часі, актуально та доречно. З метою поглиблення розуміння суті STEM-освіти, опанування різноманітними підходами до її реалізації в освітньому процесі набуття навичок практичної реалізації STEM-проєктів близько 70 % педагогів прагнуть ознайомитися із зразками STEM-проєктів, 61,5 % учителів потребують методичних

рекомендацій щодо реалізації STEM-проектів, для 46 % опитаних важливим для удосконалення педагогічної майстерності з питань реалізації STEM-проектів є участь у відповідних тренінгах. Для 84 % учителів основною перешкодою для впровадження STEM-проектів є відсутність відповідного обладнання та детальних інструкцій щодо їхнього використання. Лише 7,7 % учителів зазначили, що в достатній мірі забезпеченні обладнанням для реалізації STEM-проектів.

Розуміючи важливість та актуальність розвитку STEM-освіти для розвитку особистості учня, удосконалення фахового рівня учителя та розвитку країни, нами впродовж останніх років було проведено ряд майстер-класів з метою ознайомлення учителів з особливостями STEM-освіти та триденний тренінг, на якому учителі могли удосконалити деякі практичні аспекти реалізації STEM-проектів.

Перспективу подальшого наукового пошуку вбачаємо у розробці авторської програми короткострокового підвищення кваліфікації (тренінгу) «Реалізація курсу робототехніки в освітньому процесі згідно вимог Нової української школи» та освітньої програми підвищення кваліфікації «STEM-освіта: науково-методичні аспекти впровадження».

Список використаних джерел та літератури:

1. Гайда В. Я. Модель процесу формування самоосвітньої компетентності учнів основної школи на уроках фізики. *Фізико-математична освіта*. 2020. Випуск 3 (25). Частина 1. С. 38–43.
2. Євтушенко Н. В. Культура вчителя математики: структура та похідні утворення. *Математика в рідній школі*. 2019. №4. С. 4–5.
3. Колток Л., Іваник Н. Упровадження STEM-освіти в освітній процес нової української школи. Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка». 2020. Том 3, №27. С. 133–136.
4. Патрикеева, О. О., Черноморець, В. В., Василенко, І. В., Коваленко, М. В. STEM-проект як інструмент формування компетентностей здобувачів освіти. *Наукові записки Малої академії наук України*/ (2022. 1(20). С. 69–77.

УДК 37.091.113

Галатюк М. Ю., Пономаренко В. Ю.

МОДЕЛЮВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИХ КАДРІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Успішне вирішення проблем управлінської діяльності, як правило, реалізуються за допомогою розробки і впровадження інноваційних моделей, які є інструментами творчості і професійного зростання керівників закладів освіти. На нашу думку, цей підхід передбачає систему дій випереджувального характеру – моделювання об'єкта управління, попереднього планування цілей,

а також механізмів їх досягнення. Таким чином, у менеджменті організацій однією з важливих проблем є проблема моделювання управлінської діяльності. Відзначимо, що моделювання є невід'ємною складовою організаційної структури управління. У наукових джерелах поняття «моделювання» зустрічається, переважно, в контексті з проєктуванням, технологією, конструюванням і контролем [3, 4].

Необхідно відзначити, що модель управлінської діяльності керівника закладу освіти може мати різну глибину і рівень узагальнення. Наприклад, вона може розглядатись як інваріант творчої управлінської діяльності високого рівня узагальнення. Певна річ, що інваріант управлінської діяльності може конкретизуватись, удосконалюватись, або розглядатись як об'єкт наукового дослідження.

Управлінській діяльності керівних кадрів закладів освіти притаманний свій стиль, який характеризується відносно-стійкою особистісно-своєрідною активністю, що формується в процесі досягнення цілей управлінської діяльності на основі індивідуальної професійної культури. Водночас, як засвідчують наукові розвідки, цілі та умови управлінської діяльності кожного керівника в контексті реалізації певної управлінської моделі характеризуються відповідним рівнем схожості, подібності, а також типовою повторюваністю. Цим пояснюється існування загальних рис відносної стійкості в управлінській діяльності, що дозволяє констатувати про її модельний характер.

Моделювання управлінської діяльності передбачає формування системного уявлення про управління і процеси, що в ньому відбуваються. Важливим інструментом і ефективним методом формування уявлення про управлінські процеси є метод моделювання. Цей метод передбачає застосування теоретичних і практичних дій, які спрямовані на створення й використання образу реального об'єкта (моделі), що відображає основні властивості об'єкта. Функція моделі – заміщення реального об'єкта дослідження. Водночас треба розуміти, що модель – це тільки узагальнене та спрощене відображення реальних подій, обставин і управлінських ситуацій [5].

Отже, моделювання в управлінні навчальними закладами полягає в тому, що під час дослідження реальних явищ і процесів, які відбуваються в закладах освіти, суб'єкт управлінської діяльності використовує готову або створює нову ідеальну управлінську модель. Ця модель є відображенням явища або процесу, на якому зосереджена увага адміністрації закладу. Таким чином, адміністрація закладу освіти полегшує собі процес прийняття безпомилкових управлінських рішень. Результати, отримані в процесі дослідження ідеальної управлінської моделі, співставляються з реальними процесами, які відбуваються в закладі освіти.

За призначенням усі управлінські моделі доцільно поділити на описові, конструктивні та евристичні. Описові управлінські моделі дозволяють сформулювати семантичний опис інформації з можливістю її подальшого відтворення. Описова функція управлінської моделі полягає у виділенні в досліджуваному об'єкті важливих складових з метою вивчення взаємозв'язків

між ними. Конструктивні управлінські моделі допомагають прийняти ефективні управлінські рішення. Конструктивна функція управлінських моделей ґрунтується у здатності бути орієнтиром, а також застосовувати управлінські уміння і компетентнісний досвід у раніше невідомих проблемних ситуаціях.

У літературних джерелах відзначається, що в основі управлінського рішення закладена проблемна ситуація. Поняття «проблема» грецького походження, яке означає «завдання». Тому під проблемною ситуацією будемо розуміти ситуацію, яка виникла стихійно і вирішення її вимагає втручання управлінця, який має прийняти відповідне управлінське рішення. Управлінське рішення, як правило, повинне перевести об'єкт управління з проблемного стану в інший, який відповідатиме актуальним завданням [5].

Евристичні моделі управлінської діяльності полягають в оволодінні системою знань і компетентнісним досвідом. Ці моделі спрямовані на засвоєння і застосування процедур, методів і засобів управлінської діяльності з метою удосконалення і систематизації компетентнісного досвіду [4].

Технологія моделювання управлінської діяльності керівних кадрів закладів освіти складається з 7-ми етапів. Коротко схарактеризуємо ці етапи (див. рис. 1).



Рис. 1. Структурно-логічна схема технології моделювання управлінської діяльності керівних кадрів закладів освіти (наша розробка)

1. *Визначення управлінської мети. Постановка цілей управлінської діяльності.* На цьому етапі розробляються і конкретизуються управлінські цільові орієнтири з позицій результату діяльності. Необхідно з'ясувати умови і чинники, які впливають на досягнення визначених цілей. У процесі вибору напрямку діяльності, встановити взаємозв'язки між запланованими результатами управлінської діяльності, існуючими ресурсами та доступними резервами [2].

2. *Моделювання бажаних результатів об'єкта управлінської діяльності.* У теорії і практиці управління відзначається, що об'єктом управління є елемент системи управління (предмети, явища), на який спрямовується управлінська діяльність. Об'єкт управління, як правило, має конкретний зміст: свої властивості та характеристики [3, 6].

Об'єктом, на який спрямовуються дії управлінця, є колектив закладу освіти, а також відносини, що складаються в цьому колективі під час виконання функцій професійної діяльності. Моделювання результатів об'єкта – це творчий процес, який вимагає від управлінця знаходитись у постійному пошуку інструментів забезпечення продуктивної діяльності керованої ним системи [2, 3, 6].

3. *Вибір стратегії управлінської діяльності, аналіз інструментів і шляхів її досягнення.* На цьому етапі необхідно виділити систему запланованих рішень і дій, які забезпечуватимуть перспективу розвитку закладу освіти. Як правило, зміст стратегії повинен відповідати на такі запитання: 1. Яких результатів потрібно досягти? 2. На якому рівні розвитку перебуває заклад освіти в теперішній час? 3. Які шляхи та інструменти використовувати, щоб перейти від теперішнього стану розвитку до запланованого (бажаного)? [2, 6].

4. *Моделювання процедури управлінської діяльності на основі програмно-цільового підходу.* Прийнято вважати, що процедура управлінської діяльності – це заздалегідь установлений порядок виконання взаємопов'язаних дій і операцій. Моделювання процедури управлінської діяльності є запорукою уникнення прогалин у прийнятті управлінських рішень, а також передбачення можливих проблем управління, які важко було виявити раніше.

Використання програмно-цільового підходу для моделювання процедури управлінської діяльності сприяє досягненню мети, яка сформульована адміністрацією і колективом закладу освіти. Мета, як правило, пов'язана з вирішенням актуальних проблем закладу освіти, висвітлює прагнення колективу закладу освіти та передбачає шляхи досягнення запланованих результатів управління [2, 3, 5].

Л. Мартинець відзначає, що програмно-цільовий підхід поєднує декілька взаємопов'язаних рівнів управлінської діяльності: перший рівень – це визначення місії (призначення) закладу освіти, формулювання генеральної мети; другий рівень полягає в декомпозиції мети; третій рівень – вимірювання і оцінка результатів управлінської діяльності [2].

Реалізація стратегії управління відбувається на основі програми розвитку, яка забезпечує досягнення закладом освіти бажаних результатів [1, 2, 5].

5. *Розробка програми розвитку закладу освіти. Планування перспективних змін і процесів нововведень.* Програма розвитку передбачає систему дій, зміст робіт, визначені цілі, завдання і результати управління. Вона розробляється на основі врахування потенціалу трудових ресурсів, умов функціонування закладу освіти і доступних резервів. Дослідники вказують, що програма розвитку складається з трьох основних розділів: детального вивчення і аналізу закладу освіти, концепції розвитку закладу освіти і плану діяльності. Реалізація

кожного розділу вимагає застосування необхідних інструментів і методів, які б інтенсифікували цей процес [1, 2].

6. *Вибір методів і засобів управлінського впливу відповідно процедури діяльності.* Успіхи управлінської діяльності суттєво залежать від компонування і розподілу методів і засобів управлінського впливу в колективі закладу освіти. Методи управлінського впливу поділяються на прямі та допоміжні (регулюючі). Прямі методи впливу пов'язуються з виданням конкретних наказів і розпоряджень, що ініціюються суб'єктом управління, який має достатній рівень повноважень. Регулюючі методи і засоби впливу – це ті, які спрямовані на задоволення інтересів об'єктів управлінської діяльності. Наприклад, використання цих методів може спрямовуватись на задоволення матеріальних інтересів об'єктів управління за умови дотримання останніми встановлених обов'язків і правил професійної діяльності [7].

7. *Розробка засобів контролю результатів управлінської діяльності. Забезпечення зворотного зв'язку.* Цей етап є завершальним у структурі моделювання управлінської діяльності. Від ефективності реалізації цього етапу залежить продуктивність функціонування всієї системи управління закладом освіти. Розробка засобів контролю за результатами управлінської діяльності здійснюється для того, щоб своєчасно виявити відхилення у процесах розвитку закладу освіти. Засоби контролю допомагають здійснити дії на випередження та виправлення допущених помилок під час досягнення запланованих результатів управлінської діяльності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ковальська Н., Галатюк М. Структурно-логічна модель проектування програми розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Молодь і ринок. 2017. № 12. С. 17-23.
2. Мартинець Л. А. Управлінська діяльність керівника навчального закладу: навч. посібн. Вінниця. 2018. 196 с.
3. Менеджмент: навч. посібн. / [за заг. ред. Г. О. Дорошенко]. Харків, «ВСВ-Принт», 2015. 300 с.
4. Паламарчук В. Ф. Як виростити інтелектуала. Тернопіль: «Богдан», 2000. 152 с.
5. Прийняття управлінських рішень: навч. посібн. / [за ред. Ю. Є. Петруні]. Дніпропетровськ: УМС Ф, 2015. 209 с.
6. Скібіцька Л. І. Організація праці менеджера. Навч. посібн. К.: Центр учбової літератури, 2010. 360 с.
7. Стефанюк В. С. Методи здійснення управлінських дій. Наукові записки НаУКМА. 2003. Т. 21: Юридичні науки. С. 15-19.

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ

Пошук нових підходів до розвитку українського суспільства, що зумовлений євроінтеграційними процесами, системною трансформацією, технологічними змінами у всіх сферах діяльності сучасної людини безпосередньо торкається освітньої галузі. Зараз має змінитися зміст освіти, який передбачатиме формування компетентної особистості учня, здатного ефективно функціонувати у постійно змінному суспільстві. У цьому контексті слід розуміти нагальну потребу щодо розвитку компетентностей сучасного вчителя початкових класів, як такого, що закладає ключові (базові) компетентності кожного учня.

Вагоме місце серед компетентностей сучасного вчителя займає професійна мовно-мовленнєва компетентність, яка є ключовою для його ефективного професійного функціонування.

Замовлення суспільства, нинішня людиноцентрична, компетентісно - орієнтована парадигма освіти визначають низку складних завдань, від розв'язання яких багато в чому залежить успішність і комфортність діяльності майбутніх фахівців у сучасному світі, що постійно змінюється.

Серед них можна виокремити такі найбільш актуальні та значущі:

- 1) Пріоритетність розвитку творчої особистості, її здатність до саморозвитку і самовдосконалення.
- 2) Оволодіння досвідом творчої діяльності і досвідом емоційно-ціннісних стосунків з оточуючим світом, до людей і самого себе.
- 3) Формування професійної, соціальної, інформаційної компетентностей.
- 4) Технологічна підготовленість педагога і студентів, оволодіння сучасними і традиційними освітніми технологіями, до яких відносяться й інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).

Аналіз останніх досліджень та публікацій свідчить про активність наукових досліджень щодо компетентісного розвитку та становлення вчителя початкових класів. Концептуальні засади компетентісного підходу в сучасній освіті досліджуються Т. Байбарою, Н. Бібік, О. Овчарук, О. Савченко, К. Пономарьовою та ін.

Існує певна кількість досліджень щодо формування компетентностей комунікативного спрямування майбутніх учителів :

- комунікативної компетентності (Л. Бірюк, Л. Ярошук);
- професійно-комунікативної компетентності (С. Скворцова, Ю. Вторнікова);
- комунікативно-стратегічної компетентності (М. Оліяр).

Однак проблема розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів, як однієї з ключових компетентностей сучасного вчителя в умовах оновлення змісту освіти, є недостатньо дослідженою. Означене питання набуло сьогодні гострої необхідності швидкого і результативного вирішення, тому

метою нашого дослідження визначено пошук форм конкретної науково-методичної підтримки розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів у системі освіти.

Сучасний учитель початкових класів поряд з ґрунтовними теоретичними знаннями з методики викладання предметів має бути в центрі наукових досліджень з питань їх удосконалення, орієнтуватися та вибірково запроваджувати технології навчання і виховання, оперувати інформаційно-комунікаційними технологіями, які забезпечують якість та ефективність навчально-виховного процесу. Відповідно правильно і вміло функціонувати у мовленнєвому просторі сучасної освіти і науки.

Особистісно орієнтований підхід в освіті у професійне мовлення вчителя увів такі наукові терміни, як особистісно орієнтована освіта, парадигма освіти, освітні пріоритети та ін. Компетентнісний підхід додав такі словосполучення як ключові, базові, предметні компетентності та ін.

Технологічний підхід додав специфічну термінологію стосовно навчальних технологій (проектна діяльність, інтерактивні технології, дидактичні технології тощо) та інформаційно-комунікаційних технологій (презентація, мультимедія, електронне портфоліо, веб-сайт, блог, гіперпосилання та ін.). Враховуючи швидку зміну функціонування освітнього простору, вчитель має не тільки знати, але й грамотно оперувати мовно-мовленнєвими категоріями сучасної педагогіки, які часто інтегруються з інших галузей науки.

Для вчителів початкової ланки школи професійна мовно-мовленнєва компетентність реалізується у двох спрямуваннях: мова і мовлення як предмет викладання і як засіб професійної діяльності вчителя. Саме вчитель початкової ланки у процесі навчання рідної мови в усіх школярів має «орієнтуватися на формування й удосконалення умінь і навичок висловлюватися і спілкуватися, володіти мовою в усіх сферах і видах мовленнєвої діяльності учнів початкової школи; підвести учнів до усвідомлення того, що вони повинні говорити й писати так, щоб це було зрозумілим для інших, дотримуючись норм мовленнєвої діяльності» [1, с.12].

Відтак виникає необхідність постійного компетентнісного розвитку вчителя, де особливе місце займає професійна мовномовленнєва компетентність. Науково-методичну підтримку і спрямування щодо компетентнісного розвитку вчителів покликані здійснювати інститути післядипломної освіти, які є центрами організації удосконалення професіоналізму вчителів у регіонах.

У системі професійної освіти для дорослих (підвищення кваліфікації педагогічних працівників, їх професійної мовно-мовленнєвої компетентності) насправді обов'язково повинно бути присутнім напрям стимулювання вчителя до саморозвитку й самовдосконалення, як гармонійно розвиненого суб'єкта, у якого якості розуму вдало поєднувалися б з фізичною розвиненістю, зовнішньою привабливістю, гарними манерами, адекватною самооцінкою та розвиненою «Я- концепцією» [4].

З метою практичної діяльності вчителя щодо розвитку професійної мовномовленнєвої компетентності проводяться семінари-практикуми, науковопрактичні конференції, конкурси освітніх інновацій. Надається науковометодична підтримка щодо висвітлення практичного досвіду вчителів на конференціях різного рівня та у наукових і фахових педагогічних виданнях. Процес компетентнісного розвитку вчителя передбачає постійне удосконалення структурних складових професійної компетентності, зокрема професійної мовно-мовленнєвої компетентності як ключової компетентності ефективного функціонування сучасного вчителя.

Постає питання про необхідність стимулювання, корекцію й самокорекцію власного професійного мовно-мовленнєвого іміджу вчителя в сфері педагогічної освіти. Позитивний імідж вчителя тісно пов'язаний з його професійною компетентністю, педагогічною майстерністю, психолого-педагогічною культурою, особистісними та професійно значущими якостями. Позитивний мовленнєвий імідж завжди концентрує й стимулює внутрішні сили особистості вчителя, що виявляється у прагненні особистості розвиватися, самореалізовуватися та вдосконалюватися, а також у таких якостях, як упевненість у собі, вихованість, чесність, самоконтроль, чутливість та життєва мудрість.

Діяльність щодо забезпечення науково-методичним супроводом удосконалення професійної мовномовленнєвої компетентності вчителів буде здійснюватися в контексті моделювання технології розвитку зазначеної компетентності у системі педагогічної освіти, зокрема: пошук ефективних форм, прийомів і методів організації навчально-освітньої діяльності щодо розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності учителів початкових класів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі: Метод. посіб. / М.С. Вашуленко. К: Освіта, 2006. 268 с.
2. Захарчук Т. В. Інноваційні технології навчання в сучасній школі. [Електронний ресурс] / Т. В. Захарчук // Режим доступу до статті : <http://www.socialscience.com.ua/публікація/263>.
3. Покроєва Л. Моніторинг якості пост дипломної освіти / Л. Покроєва // Післядипломна освіта в Україні. 2006. №2. С.24-26.
4. Шиян Р. Плекання підприємливості як інструмент реформування України / Р.Шиян // Уроки з підприємницьким тлом: Навчальні матеріали / За заг. ред. Е. Бобінської, Р.Шияна, М.Товкало. Варшава: Сова, 2014. 398 с.

**ЕФЕКТИВНІ ФОРМИ Й МОДЕЛІ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА
ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ**

Сучасні виклики та загрози, які існують в Україні змушують освітян оперативного та швидко реагувати й змінювати форму навчання, адаптовувати зміст та створювати необхідні умови для продовження освітнього процесу. Саме тому заклади освіти активно впроваджують дистанційну форму як спосіб здобуття освіти відповідно до навчальних планів [7, с. 151].

Положення про дистанційне навчання визначає дистанційне навчання як індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [6].

За визначенням Є. Полат, дистанційне навчання – це нова форма навчання, відмінна від звичного очного чи заочного навчання, у процесі якої використовують інші засоби, методи, форми навчання, відбувається специфічна взаємодія педагога й учнів, учнів між собою [7, с. 152].

Биков В.Ю. розглядає дистанційне навчання як форму організації і реалізації навчально-виховного процесу, за якою його учасники (об'єкт і суб'єкт навчання) здійснюють навчальну взаємодію принципово і переважно екстериторіально [7, с. 152]. О. О. Павленко характеризує дистанційне навчання як технологію, що ґрунтується на принципах відкритого навчання, передбачає активне використання комп'ютера, цифрового навчального матеріалу, матеріалу, розробленого відповідно до чинних освітніх програм, із можливістю його доставлення здобувачу освіти як під час спілкування у реальному часі, так і незалежно від нього [3, с. 87].

Особливості впровадження дистанційної форми навчання в закладах освіти досліджували Р. Горбатюк, Р. Гуревич, В. Олійник, Л. Романишена, П. Стефаненко та інші.

Традиційними принципами дистанційного навчання є: самостійність, науковість, системність і систематичність, активність, принципи розвивального навчання, наочності, доступності, диференціації та індивідуалізації навчання, активності в навчанні, зв'язок теорії з практикою, а нетрадиційними: демократизація навчання, оптимізація процесу, принципи інтерактивності, диференціації [7, с. 154].

У системі дистанційної освіти Є. Полат виділяла такі компоненти: цілі, які визначає соціальне замовлення для всіх форм навчання; зміст, що залежить від навчальних програм певного закладу освіти; методи; організаційні форми; засоби навчання [7, с. 154].

Для організації ефективного та якісного дистанційного навчання важливим фактором є відповідальність адміністрації закладів загальної середньої освіти та

виконання основних завдань:

- аналіз і використання нормативно-правової бази з організації дистанційного навчання;
- аналіз готовності усіх учасників освітнього процесу до дистанційного навчання;
- затвердження режиму роботи педагогічних працівників в умовах дистанційного навчання, розробка й інформування щодо порядку контролю, обліку робочого часу та ведення необхідної документації;
- проведення роботи щодо внесення змін у календарно-тематичне планування учителів з метою інтеграції та ущільнення навчального матеріалу із затвердженням оновлених розкладів уроків і навчальних занять, складання розкладу навчальних занять, гуртків, груп продовженого дня, корекційно-розвиткових занять тощо;
- проведення онлайн-нарад, семінарів, вебінарів, консультацій, відеоконференцій з педагогічними працівниками і батьками;
- забезпечення психологічної підтримки учнів, різних форм зв'язку з батьками, організація консультаційних пунктів тощо;
- надання методичної і психологічної допомоги педагогам, організація наставництва;
- доручення щодо вивчення стану забезпеченості та наявності умов для дистанційного навчання в учнів закладу освіти та вчителів (у разі необхідності надати в користування педагогам комп'ютерну техніку закладу);
- моніторинг дистанційних платформ і цифрових сервісів та затвердження переліку тих, які найбільше підходять учням і педагогам для дистанційного навчання з урахуванням особливостей освітнього процесу закладу освіти;
- забезпечення електронного документообігу, функціонування і оновлення вебсайту закладу освіти;
- поширення досвіду педагогічних працівників на сайті закладу освіти та інших освітніх інформаційних ресурсах [2, с. 8–9].

Організація освітнього процесу під час дистанційного навчання здійснюється з дотриманням вимог законодавства про освіту, захист персональних даних, а також санітарних правил і норм (щодо формування розкладу навчальних занять, рухової активності, вправ для очей, безперервної тривалості навчальної діяльності з технічними засобами навчання, тривалості виконання завдань для самопідготовки у позанавчальний час. Дистанційне навчання організовується для учнів, які не мають медичних протипоказань до занять із комп'ютерною технікою [5, с. 3–4].

З метою забезпечення в закладі освіти єдиних підходів до створення електронного освітнього середовища педагогічна рада схвалює використання конкретних інформаційно-телекомунікаційних систем (електронних освітніх платформ), сервісів, інструментів, за допомогою яких організовується освітній процес під час дистанційного навчання. У рамках таких єдиних підходів педагогічні працівники, користуючись академічною свободою, можуть обирати

форми, методи і засоби дистанційного навчання [5, с. 2].

Існує три основні моделі реалізації дистанційного навчання:

- розподілена класна кімната (distributed classroom);
- незалежне (кореспондентське) вивчення (independent learning);
- навчання/вивчення з використанням комп'ютерних комунікації (імітація класної кімнати) (opening learning -(-class) [4].

З. Курлянд пропонує означення «ідеальної моделі дистанційного навчання». На її думку, це модель, яка реалізується в інтегрованому освітньому середовищі, з визначенням ролі базових компонентів: методичних, організаційних, педагогічних, технологічних, друкованих матеріалів, телебачення із застосуванням комп'ютерних технологій, які допомагають досягти найвищого показника якості реалізованої освіти [3, с. 88].

У дослідженнях Є. Полат визначено можливі моделі навчання, зокрема й ті, які передбачають використання інформаційно-комп'ютерних технологій:

- змішана модель;
- мережеве навчання;
- поєднання мережевого навчання та кейс-технологій;
- інтерактивне телебачення (Two-way TV) [3, с. 89].

На теперішньому етапі в освітній системі України під час організації дистанційного навчання використовуються дві основні форми – синхронна й асинхронна.

Обираючи модель дистанційного навчання, педагог повинен урахувати низку факторів, серед яких: обсяг програмного матеріалу; наявність електронних джерел та їх доступність при реалізації дистанційної освіти, можливість використання цих джерел у роботі; освітня платформа, на основі якої реалізується обрана модель дистанційного навчання. Тому здійснюючи вибір, необхідно розуміти всі переваги та недоліки різних моделей дистанційного навчання [3, с. 84–85].

Змішане навчання є гібридною формою освіти між онлайн та офлайн форматами. У Державній службі якості освіти виділили 4 основні моделі, в яких учні отримують інформацію від вчителя, а частину – під час самостійної роботи.

Існує кілька форматів змішаного навчання. В Україні найчастіше поєднують саме очну та дистанційну освіту. Проте залучення електронних ресурсів, онлайн лекцій, поєднання самостійного навчання та співпраці в класі також є прикладами змішаного навчання [1].

Основними моделями змішаної форми є:

- ротаційна;
- особистісно орієнтована;
- збагаченого віртуального середовища;
- обличчя до обличчя (face to face);
- одночасна робота груп;
- гнучка (Flex-модель, онлайн драйвер);

- самостійного змішування (Self-blend модель);
- віртуально збагачена модель [1, 2].

Особливості змішаного навчання: необмежений зміст, врахування освітніх потреб, індивідуальний освітній маршрут кожної дитини, зміна ролі педагога від вертикального домінування до горизонтальної взаємодії і модерації, збільшення впливу не зовнішньої оцінки, а самооцінювання та взаємооцінювання [2].

На вибір освітньої моделі дистанційного навчання впливає ряд факторів, залежно від бажаного кінцевого результату навчальної діяльності. Лише за умови вибору ефективної моделі дистанційного чи змішаного навчання організація освітнього процесу може бути якісною, а рівень знань здобувачів освіти при цьому залишиться високим.

Список використаних джерел та літератури:

1. Андреева В. Яким має бути змішане навчання – пояснюють у Державній службі якості освіти. Українська правда : веб-сайт. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2022/10/5/250700/>.
2. Дистанційне та змішане навчання в школі. Путівник / Упоряд. Воротникова І.П. К.: Київ. ун-т ім. Б.Грінченка. 2020. 48 с. URL: https://www.researchgate.net/publication/343827663_Distancijne_ta_zmisane_navchanna_v_skoli_Putivnik (дата звернення: 10.12.2022).
3. Маятіна Н., Лисенко Т., Дмитрієнко О. Сучасні моделі дистанційного навчання. *Український Педагогічний журнал*. 20221. № 2. С. 84–95. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-2-84-95> URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/289>.
4. Основні моделі дистанційного навчання. *Букліб* : веб-сайт. URL: <https://buklib.net/books/24179/> (дата звернення: 07.12.2022).
5. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти : затв. наказом М-ва освіти і науки України від 08 верес. 2020 р. № 1115. 13 с. URL: https://rada.info/upload/users_files/41848402/65fa1552527840c2da59e2cc4bb5291f.pdf (дата звернення: 03.12.2022).
6. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : наказ Міністерства освіти і науки України від 25 квіт. 2013 р. № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 03.11.2022).
7. Стадній А. Моделі дистанційного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2020. № 29, т. 4. С. 151–156. URL: <https://op.ua/ru/pedclass/nauchnaya-statya/modeli-distanciynogo-navchannya> (дата звернення: 21.11.2022).

ДИСТАНЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Важливим напрямом модернізації системи вищої освіти в Україні є розвиток дистанційного навчання з використанням новітніх дистанційних технологій. У сучасних умовах все більш актуальним стає отримання вищої освіти дистанційно, що дає змогу навчатися без відриву від виробництва, а також отримувати вищу освіту людям з обмеженими можливостями. Саме дистанційне навчання, яке здійснюється із застосуванням новітніх інформаційно-освітніх технологій, забезпечує таку можливість [3].

Доцільно зазначити, що технології дистанційного навчання – це електронні або цифрові засоби навчання, включно з Інтернетом, електронною поштою, телебаченням та іншими аудіовізуальними комунікаційними пристроями, які використовуються для надання інструкцій, коли викладач і студенти знаходяться в різних фізичних умовах [4].

Відповідно до практики організації освітнього процесу дистанційні та медіа-технології навчання включають [2]:

- апаратні засоби (персональні комп'ютери, мережеве обладнання, джерела безперебійного живлення, сервери, обладнання для відеоконференц-зв'язку тощо), що забезпечують розроблення і використання веб-ресурсів навчального призначення, управління навчальним процесом та необхідні види навчальної взаємодії між суб'єктами дистанційного навчання у синхронному і асинхронному режимах;

- інформаційно-комунікаційне забезпечення із пропускнуою здатністю каналів, що надає всім суб'єктам дистанційного навчання навчального закладу цілодобовий доступ до веб-ресурсів і веб-сервісів для реалізації навчального процесу у синхронному та асинхронному режимах;

- програмне забезпечення загального та спеціального призначення (у тому числі для осіб з особливими потребами), яке має бути ліцензійним або побудованим на програмних продуктах з відкритими кодами;

- веб-ресурси навчальних дисциплін (програм), що необхідні для забезпечення дистанційного навчання, можуть містити:

- методичні рекомендації щодо їх використання, послідовності виконання завдань, особливостей контролю тощо;

- документи планування навчального процесу (навчальні програми, навчально-тематичні плани, розклади занять);

- відео- та аудіозаписи лекцій, семінарів тощо;

- мультимедійні лекційні матеріали;

- термінологічні словники;

- практичні завдання із методичними рекомендаціями щодо їх виконання;

- віртуальні лабораторні роботи із методичними рекомендаціями щодо їх виконання;

- віртуальні тренажери із методичними рекомендаціями щодо їх використання;
- пакети тестових завдань для проведення контрольних заходів, тестування із автоматизованою перевіркою результатів, тестування із перевіркою викладачем;
- ділові ігри із методичними рекомендаціями щодо їх використання;
- електронні бібліотеки чи посилання на них;
- бібліографії;
- дистанційний курс, що об'єднує зазначені вище веб-ресурси навчальної дисципліни (програми) єдиним педагогічним сценарієм;
- інші ресурси навчального призначення.

Перелік веб-ресурсів навчальних дисциплін (програм), які необхідні для забезпечення дистанційного навчання, визначається безпосередньо навчальним закладом залежно від профілю навчальної дисципліни. Для організації дистанційного навчання навчальний заклад може створювати власні веб-ресурси або використовувати інші веб-ресурси, що підлягають перевірці у цьому навчальному закладі. В сучасних умовах організації освітнього процесу найбільшого поширення у використанні мають такі платформи, як Moodle, Zoom, Microsoft Teams, Google Classroom та Google Meet.

Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес в контексті дистанційного навчання також змінює форму, зміст і сам процес розробки ЕНМК з дисциплін. Таким чином, від класичного підручника і збірника задач та вправ відбувається перехід до інтерактивного електронного підручника, практикуму, презентацій і відео-лекціям по тематиці курсу, електронним тестам, електронним бібліотекам, глосаріям, інтерактивним плакатам, телекомунікаційним проектам та ін. [1].

Для успішного створення та використання дистанційних технологій навчання потрібно спочатку здійснювати глибокий аналіз цілей навчання, дидактичних можливостей нових технологій для передачі навчальної інформації, вимог до технологій дистанційного навчання щодо викладання окремих дисциплін та коригування критеріїв навчання. При плануванні та розробляючи дистанційні курси, важливо зважати на три основні компоненти діяльності викладача, а саме: виклад навчального матеріалу, практика, зворотний зв'язок, що має важливе значення в організації дистанційного навчання. Проблемою функціонування дистанційного навчання на цьому етапі є створення концептуально нового методичного матеріалу на основі поетапного сприйняття інформації та повного контролю знань студента [5].

Дистанційні технології навчання в контексті організації освітнього процесу більше не обмежують присутність студентів в аудиторії та дозволяють їм вирішувати де, коли та як вони будуть навчатися.

Список використаних джерел та літератури:

1. Кадемія М. Ю., Уманець В. О. Дистанційне навчання у віртуальному університеті як спосіб доступу до якісної освіти. *Відкрите освітнє e-середовище сучасного університету*. 2016. № 2. С. 192 – 198.

2. Про затвердження Положення про дистанційне навчання. Наказ МОН України від 25.04.2013 № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 04.11.2022).

3. Ткаченко Л. В., Хмельницька О. С. Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 75. С. 91 – 96.

4. Distance Learning Technology definition (2022). URL: <https://www.lawinsider.com/dictionary/distance-learning-technology> (дата звернення: 04.11.2022).

5. Korzh-Usenko L., Kuznetsova O., Pryma V., Cheryshchuk Y., Riabinina O., Cherniakova O. Distance learning as an educational technology: development prospects and challenges of today. *Laplace em Revista (International)*. 2021. vol.7, n. 3B. P. 518–526.

УДК 005.91/.92:004]:37(477)

Дерев'яна Т. Р.

ЕЛЕКТРОННИЙ ДОКУМЕНТООБІГ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У сучасному світі цифрових технологій запровадження електронного документообігу – це необхідність, яка дає нам можливість встигати за усіма змінами. Він значно спрощує рух документів по закладу освіти та прискорює взаємодію між всіма учасниками навчального процесу. Також електронний документообіг запроваджується з метою:

- удосконалювати управління закладом освіти шляхом автоматизації одержання, обробки та зберігання інформації та документів у електронній формі;

- забезпечення оперативності, достовірності та цілісності інформації, що використовується в освітній діяльності;

- організації освітнього процесу з використанням технологій дистанційного навчання та відстеження результатів навчання;

- забезпечення органів управління у сфері освіти оперативною та актуальною інформацією про діяльність закладів освіти для прийняття управлінських рішень. [1]

Кожен заклад освіти в Україні в різний спосіб займається веденням шкільної документації. Але всі вони дотримуються інструкції, затвердженої Наказом МОН України № 707 від 08 серпня 2022 року «Про затвердження Інструкції з ведення ділової документації у закладах загальної середньої освіти в електронній формі». Під діловою документацією розуміють збережену на матеріальному носії або в електронній освітній інформаційній системі документацію, яка створюється під час освітніх та управлінських процесів в закладах освіти. А електронний класний журнал – це окремий електронний

документ ділової документації закладу освіти, у якому фіксуються результати навчальних досягнень здобувачів освіти, відвідування ними занять, стан виконання навчальних програм тощо та може бути реалізований як окрема електронна освітня інформаційна система (далі - ОІС) або як її функціональний модуль програмно-апаратного комплексу «Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту». [2] Відповідно до законодавства за ведення документації у школі відповідає тільки директор. Оскільки з таким обсягом роботи інколи самостійно справитися важко, то він залучає розробляти документи органам громадського самоврядування з персональною відповідальністю їх керівників чи працівникам своєї школи: секретарю, заступникам або ж педагогічній колегії.

У електронній формі здійснюється ведення таких основних документів:

- класний журнал для I - IV класів та класний журнал для V - XI (XII) класів;
- журнал обліку пропущених і заміненних уроків;
- журнали здобувачів освіти, які здобувають загальну середню освіту за індивідуальною формою;
- журнал факультативних та гурткових занять;
- журнал реєстрації інструктажів з питань охорони праці та безпеки життєдіяльності;
- особові справи здобувачів освіти;
- алфавітна книга здобувачів освіти;
- особова справа педагогічного працівника;
- журнал реєстрації наказів руху здобувачів освіти;
- накази керівника з кадрових питань особового складу тимчасового зберігання (про відрядження, стягнення, надання щорічних оплачуваних відпусток та відпусток у зв'язку з навчанням);
- річний план роботи закладу освіти;
- розклад навчальних занять;
- свідоцтва досягнень здобувачів освіти тощо.

Кожен із цих документів доповнюється переліком обов'язковими для заповнення полями, з якими можна ознайомитися в додатку до Інструкції. Також варто пам'ятати, що обробка інформації, яку надає заклад освіти, здійснюється в електронній освітній інформаційній системі з дотриманням вимог Законів України «Про захист інформації в інформаційно-комунікаційних системах» і «Про захист персональних даних». У разі використання закладом освіти ОІС, яка не підключена до ЦБД АІКОМ, відповідальна особа закладу освіти повинна передавати до АІКОМ необхідну інформацію для зведення статистичної звітності.

Особливу увагу у веденні електронного документообігу приділяється електронному класному журналі, який є документом ділової документації закладу освіти і використовується для зберігання даних про навчальні досягнення здобувачів освіти, для автоматизації обліку та контролю освітнього процесу, а також для одержання, обробки та зберігання даних для автоматизації

ведення ділової документації закладу освіти в електронній формі. [2] Завдяки його використанню, працюючи як дистанційному режимі, так і в офлайн, кожен учасник освітнього процесу має оперативний доступ до інформації про свій рівень навчальних досягнень із різних предметів, відвідуваність і домашні завдання. Варто зазначити, що вся інформація до електронного класного журналу вноситься українською мовою, за винятком даних, що потребують використання літер латинської абетки та спеціальних символів. Також всі дані з журналу можна вивантажити у форматах pdf, csv, xlsx або іншому зчитуваному форматі на вибір особи, яка зробила запит до ОІС. Після завершення навчального року та внесення відповідних записів у електронний класний журнал, директор закладу освіти або уповноважена ним особа накладає електронний підпис, що базується на кваліфікованому сертифікаті електронного підпису. Матеріали, завантажені користувачами в ОІС (домашнє завдання, відео-матеріали, тести, навчальні матеріали, довідники тощо), можуть зберігатися в архівних базах даних протягом терміну, визначеного в системі, із урахуванням чинного законодавства. [3] Власник ОІС забезпечує місце для зберігання даних ділової документації закладу освіти в електронній формі.

Згідно результатів досліджень, які проводила Державна служба якості освіти на початку 2022-2023 навчального року, електронні журнали й електронні щоденники використовує у своїй роботі вже 46% українських шкіл. Автори дослідження зазначають, що такий відсоток впровадження електронних журналів поки ускладнює можливість систематично відслідковувати результати навчальних досягнень учнів під час дистанційного навчання. Водночас високі показники впровадження електронних журналів вже досягнуто у столиці (100%), Запорізькій (100%), Одеській (88%) та Чернівецькій (80%) областях. У переважній більшості школи для ведення електронних журналів послуговуються публічним сайтом Нові знання (55%), сервісами Моя школа (6%), НІТ: Навчання і технології (5%), Е-журнал (4%) та інші платформи: HUMAN, E-schools, Smart School, Всеосвіта, Єдина школа, School Today, shodennik.ua. [4]

Документообіг не лише шкіл, а й усіх організацій складається з декількох основних етапів:

- Прийом вхідної документації, яку обов'язково потрібно зафіксувати, обробка та відправлення вихідної кореспонденції;
- Обробка та реєстрація документів;
- Контроль виконання документів (цим процесом керує керівник);
- Ведення реєстру всіх документів з їх описом, що дозволяє повернути або відновити документи в разі їх втрати чи вилучення.

Найефективнішим методом запровадити в школі електронний документообіг – це розробити певну інструкцію для працівників з ведення шкільної документації та перевести весь процес в електронний формат. Для цього слід обрати хмарне середовище, в якому буде працювати навчальний заклад. Останнім часом впровадження хмарних технологій стрімко зростає і завдяки цьому освіта стає ще доступнішою, адже, вчитися можна скрізь: у

приміщенні та на відкритій місцевості. Хмарні технології дозволяють використовувати програми без встановлення і доступу до особистих файлів з будь-якого комп'ютера, що має доступ в Інтернет. Тепер в будь-якій аудиторії можна організувати сучасний учбовий процес, використовуючи мобільні пристрої та безпроводну мережу.

Хмарні сервіси надають широкі можливості для створення різних навчальних ситуацій, в яких учні можуть освоювати і відпрацьовувати навички необхідні в XXI столітті:

- інформаційна грамотність, тобто вміння шукати інформацію, порівнювати її з різних джерел, розпізнавати та вибирати найнеобхідніше;
- мультимедійна грамотність – здатність розпізнавати і використовувати різні типи медіаресурсів як у роботі так, і в навчанні;
- організаційна грамотність – здатність планувати свій час так, щоб встигнути, все що заплановано;
- розуміння взаємозв'язків, які існують між різними людьми, групами та організаціями;
- комунікативна грамотність – це навички ефективного спілкування та співробітництва;
- продуктивна грамотність – здатність до створення якісних продуктів, можливість використання засобів планування. [5]

Із запровадженням дистанційного навчання кожна школа для себе обрала платформу, на якій буде здійснювати дистанційну освіту. Більшість шкіл користуватись або Google Workspace for Education або Microsoft Office 365 Education. Саме на них варто орієнтуватись в першу чергу, оскільки надійність, довговічність, безпечність збереження даних у цих корпорацій значно вища, ніж у будь-яких інших компаній.

Заклад освіти має самостійно розробляти, визначати форму та зміст плану роботи закладу, але при цьому керуватися законами України та, зокрема, Інструкцією з діловодства у закладах загальної середньої освіти. Керуючись автономією школи, варто організовувати документообіг згідно з внутрішніми наказами: «Про організацію та ведення діловодства в школі» та «Про затвердження номенклатури справ школи». Номенклатура справ — систематизований перелік найменувань справ, які утворюються у діловодстві і є основою для складання описів справ постійного і тривалого (понад 10 років) зберігання і основним обліковим документом у діловодстві. [2] Вона вводиться в дію з 1 січня наступного року і наприкінці поточного року заповнюється підсумковий запис про кількість заведених справ за рік. Підсумкова запис у зведеній номенклатурі справ підписується секретарем, затверджується керівником організації і узгоджується з архівом установи. Важливо пам'ятати, що під час формування документообігу необхідно опиратися на нормативну базу, яку забезпечує законодавство.

Список використаних джерел та літератури:

1. Указ Президента України № 926/2010 від 30.09.10 р. «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» // Офіційний

вісник Президента України. 2010. № 27. С. 17.

2. Наказ МОН України № 707 від 08 серпня 2022 року «Про затвердження Інструкції з ведення ділової документації у закладах загальної середньої освіти в електронній формі».

3. Положення про програмно-апаратний комплекс «Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту».

4. Результати досліджень Державної служби якості освіти на початок 2022-2023 навчального року. // URL: <https://osvita.ua/school/87599/>.

5. Наказ Міністерства освіти і науки України №629 від 21.05.2014 «Про проведення дослідно-експериментальної роботи за темою «Хмарні сервіси в освіті» на базі загальноосвітніх навчальних закладів України» // URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/2385->.

УДК 373.5.091.321

Драновська С. В.

ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ: РЕАЛІЗУЄМО ІНДИВІДУАЛЬНУ ОСВІТНЮ ТРАЄКТОРІЮ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

У XXI ст. освіта – не конкретна сума знань умінь та навичок, які здобувачі освіти мають засвоїти у закладі загальної середньої освіти. Це можливість активно діяти, висловлювати власну думку, максимально розкривати власні здібності, будувати індивідуальні пріоритети розвитку.

Нині освіта, яка направлена на формування ключових та предметних компетентностей зумовлює переорієнтацію основних підходів до оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти. Нова форма оцінювання, яку пропонує Міністерство освіти і науки України, орієнтуючись на фінський досвід – це формувальне оцінювання, що дозволяє вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію розвитку здобувачів освіти та визначити досягнення кожного на різних етапах освітнього процесу.

Звертаючись до досвіду реалізації індивідуальної освітньої траєкторії розвитку здобувачів освіти у таких провідних країнах Європи, як Великобританія, Німеччина, Франція, Фінляндія необхідно зазначити, що в закладах освіти кожен учень/учениця має можливість скласти власний освітній маршрут з урахуванням всіх особливостей та потреб. Повністю створити індивідуальну освітню траєкторію вдасться лише тоді, коли навчальний матеріал, форму і темп навчання підбиратимуть під потреби конкретного учня/учениці. У той же час, здобувачі освіти складають власні цілі під час опанування кожної теми, вчать оцінювати результати навчання та залежно від них орієнтуються, що і як мають вивчати далі [4].

Щодо нашої держави, то у Законі України «Про освіту» зазначається, що індивідуальна освітня траєкторія – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі

здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання [2].

Індивідуальна освітня траєкторія учня формується шляхом визначення власних освітніх цілей, а також вибору суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними:

- форм здобуття загальної середньої освіти;
- навчальних планів та програм;
- навчальних предметів (інтегрованих курсів), інших освітніх компонентів, у тому числі вибіркових, і рівнів їх складності;
- форм організації освітнього процесу, методів, засобів навчання;
- темпів засвоєння освітньої програми та/або послідовності вивчення окремих навчальних предметів (інтегрованих курсів) [3].

Разом з тим, стаття 17 Закону України «Про повну загальну середню освіту» зазначає, що індивідуальний шлях у системі освіти координується системою оцінювання, в якій основними видами оцінювання результатів навчання здобувачів освіти в закладі загальної середньої освіти є формувальне, поточне та підсумкове (тематичне, семестрове, річне), підсумкова державна атестація, зовнішнє незалежне оцінювання [3].

Система оцінювання, яка існувала в закладах загальної середньої освіти у ХХ на початку ХХІ ст. для здобувачів освіти не завжди давала позитивний результат для визначення навчальних досягнень, так як оцінки виставлялися у межах одного класу, визначеної тематики, чітко зазначеними критеріями, де був відсутній індивідуальний підхід до учня/учениці. Наприклад, здобувачі освіти, які на початку навчального року мали середній рівень навчальних досягнень і зміг підвищити його протягом певного часу, можуть оцінюватися вищим рівнем, ніж ті здобувачі освіти, які знизили свій рівень. Такі школярі мають різний індивідуальний прогрес у навчальній діяльності.

Якщо постійно використовувати у освітньому процесі формувальне оцінювання, то легко наздоганяти прогалини та знаходити сильні сторони. Будь який учень/учениця зможуть постувати досягти успіхів в особистісному і професійному житті. Система оцінювання в закладі загальної середньої освіти не залежно від предмету викладання має навчити здобувачів освіти логічно обґрунтовувати власну позицію, виправляти власні помилки, брати відповідальність за прийняті рішення, оцінювати можливі ризики та співпрацювати в команді.

Необхідно зазначити, що одним із ключових аспектів побудови власної траєкторії освітнього розвитку є формувальне оцінювання, яке розглядається як часте інтерактивне оцінювання прогресу учнів, яке визначає потреби, пов'язані з освітою та адаптує процес навчання до цих потреб.

Такий вид оцінювання навчальних досягнень учнів дозволяє: вибудовувати власний шлях розвитку; оцінити дітей на всіх етапах навчання; вчасно виявляти проблеми і запобігати їх накопиченню; мотивувати учнів до здобуття власних максимальних результатів; виховувати бажання постійного навчання,

відсутність можливостей помилятися, забезпечити зворотній зв'язок, визначає подальші вектори навчання [5].

Впровадження формувального оцінювання у закладі загальної середньої освіти дозволяє розв'язати наступні освітні завдання:

- підтримання бажання вчитися та прагнути максимально можливих результатів;
- сприяння оптимальному темпу здобуття освіти учнів;
- формування в учнів упевненості в собі, усвідомлення своїх сильних сторін;
- формування в учнів рефлексивного ставлення до власних помилок і розуміння їх як невід'ємних етапів на шляху досягнення успіху;
- забезпечення постійного зворотного зв'язку щодо сприйняття та розуміння учнями навчального матеріалу;
- здійснення діагностування особистісного розвитку та результатів навчання учнів на кожному з етапів навчання [1].

Формувальне (поточне формувальне) оцінювання, окрім рівневого або бального може здійснюватися у формі самооцінювання, взаємооцінювання учнів, оцінювання вчителем із використанням окремих інструментів (карток, шкал, щоденника спостереження вчителя, портфоліо результатів навчальної діяльності учнів тощо) [6].

Щодо стратегії формувального оцінювання, то вона передбачає:

- виявлення потреб школярів щодо подальшого розвитку;
- спостереження за навчальною діяльністю здобувачів освіти;
- розвиток навичок самооцінювання та взаємооцінювання для ефективної комунікації та розуміння траєкторії власного розвитку;
- зворотний зв'язок.

Мета формувального оцінювання – встановлення зворотного зв'язку між педагогом та школярем, що передбачає освітні потреби здобувача освіти, підтримку, допомогу, аналіз помилок та планування подальшого розвитку.

Зворотній зв'язок, як правило, проводиться для забезпечення педагогічного супроводу процесу поведінки, ціннісних орієнтирів та установок школяра та вчасно описує слабкі та сильні сторони учня/учениці та містить актуальні пропозиції щодо подальшої освітньої траєкторії розвитку.

Як правило, формувальне оцінювання використовується на початкових та проміжних етапах вивчення теми для коригування вивчення відповідного фактичного та теоретичного матеріалу. Крім того, у контексті уроку учень бере участь у визначенні цілей навчання, розроблення критеріїв оцінювання.

Формувальне оцінювання може здійснюватися: учителем, учнями (колективно, командою, лідером) або самостійно учнем у вигляді рефлексії. Для реалізації такої системи оцінювання педагог має розуміти, що всі здобувачі освіти володіють критеріями оцінювання. Школярів постійно залучають до оцінювання власних досягнень та досягнень однокласників, щоб у майбутньому здобувачі освіти володіли уміннями ставити перед собою цілі, брати відповідальність за свої рішення, оцінювати власні навчальні досягнення та

поведінку та підвищувати мотивацію до навчання [7].

Розглянемо етапи ефективної реалізації формувального оцінювання в освітньому процесі:

Перший етап – формування об’єктивних і зрозумілих для учнів навчальних цілей. Вчитель спільно з учнями розробляє й обговорює цілі уроку. Ціль має бути вимірною, щоб з’ясувати, на якому рівні вона досягнута.

Другий етап – ознайомлення учнів із критеріями оцінювання, що робить процес прозорим і зрозумілим. Чим конкретніше сформульовані критерії оцінювання, тим зрозумілішою для учнів є діяльність щодо успішного виконання завдання.

Третій етап – створення успішної системи оцінювання у класі для забезпечення активної участі учнів у процесі оцінювання. У процесі оцінювання важливо не протиставляти дітей один одному.

Четвертий етап – формування у здобувачів освіти вміння аналізувати власну діяльність. У процесі навчання важливе значення має становлення елементів рефлексії, спрямованих на спостереження своїх дій та дій однокласників, осмислення своїх суджень, дій, вчинків з огляду на їх відповідність меті діяльності.

П’ятий етап – корегування спільно з учнями підходів до навчання з урахуванням результатів оцінювання. Формувальне оцінювання дає можливість вчителю, відстежуючи рух дитини до навчальних цілей, здійснити корегування освітнього процесу на ранніх етапах, а учневі – усвідомити відповідальність за своє навчання.

Відповідно формувальне оцінювання – це те, в якому педагог розкриває потенціал кожної дитини, а не перевіряє її на відповідність певному стандарту. Формувальне оцінювання вимагає нового сприйняття з боку батьків: їм не варто згадувати свій досвід в школі, не ставати на захист учителя, не нападати на дитину, якщо вона не досягла очікуваних результатів. Батькам необхідно вчитися сприймати оцінювання як розповідь учителя про те, що відбувається з дитиною в школі, як ресурс для розвитку, як цінну інформацію, як запрошення до співпраці з метою розкрити кращі якості дитини.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бобровський М.В., Горбачов С.І., Заплотинська О.О., Ліннік О. О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. 2-ге видання, перероб. і доп. Київ, Державна служба якості освіти, 2021 350 с. URL: <https://bit.ly/3yNBPMG> (дата звернення: 18.10.2022).
2. Закон України Про освіту. URL: <https://bit.ly/3TvTBf0> (дата звернення: 17.10.2022).
3. Закон України про повну загальну середню освіту. URL: <https://bit.ly/3rMXXmo> (дата звернення: 18.10.2022).
4. Індивідуальна освітня траєкторія: що це та навіщо? URL: <https://bit.ly/3D5qKsy> (дата звернення: 17.10.2022).
5. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.:

- ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с. URL: <https://bit.ly/3EPmCy7> (дата звернення: 18.10.2022).
6. Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5-6 класів, які здобувають освіту відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти. Наказ МОН № 289 від 01.04.2022 року. URL: <https://bit.ly/3eE4koZ> (дата звернення: 18.10.2022).
 7. Кабан Л.В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4471 (дата звернення 21.10.2022).

УДК 159.9:377.2

Жизномирська О. Я.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ТА ВІЙНИ

Сьогодні, українці перебувають у стані війни, де панує страх, відчай, біль, страждання, невпевненість у завтрашньому дні. Ці та інші питання нашої країни безпосередньо хвилюють кожного громадянина, який намагається швидко мобілізувати особистісні та професійні ресурси задля вирішення різних завдань. Ми розуміємо та усвідомлюємо ступінь складності прояву в людині різних емоцій, палітри відчуттів, сприймань, уявлень, яка прагне самостійно впоратися із труднощами та водночас і намагається професійно виконувати свої обов'язки. Одним із стратегічним завдань реформування освіти в Україні є формування освіченої, компетентної, фінансово грамотної, творчої особистості, професіонала своєї справи. Гуманістичні цінності виховного процесу передбачають врахування вікових, індивідуальних, мотиваційних особливостей особистості. Необхідність індивідуального підходу визначається тим, що будь-який вплив на особистість школяра здійснюється через власне «Я» педагога (індивідуальні особливості, темперамент, своєрідність характеру, здібності, інтереси, прагнення), що дозволяє обирати найбільш ефективні шляхи спілкування особистості із різними учасниками освітнього процесу. Учителю НУШ варто розуміти, що кожна особистість школяра є талановитою та здібною до певного виду діяльності (умови створення сприятливих умов; створення ситуації успіху; спеціальні здібності; фаховий спеціаліст-умотивований).

Аналіз сучасної психологічної науки та соціальної, воєнної ситуації дозволяє стверджувати, що підростаюче покоління зіштовхується із унікальним феноменом – необхідністю оволодіння наукою виживання на основі розвитку інноваційних технологій, нових технічних засобів, розвитку соціально-психологічних передумов адаптації до будь-яких колізій. Багатогранна палітра здібностей особистості надзвичайно широка: від фізичних якостей до вміння вижити і реалізувати себе; відчувати здатною, вільною, стресостійкою,

фінансово спроможною, медіакомпетентною, незалежною, перспективною, конкурентоздатною людиною в соціумі [4].

Як зазначають педагоги-практики, психолого-педагогічні та спеціальні знання є необхідною умовою професійної компетентності.

Змістовий компонент теоретичної готовності вчителя виявляється в узагальненому умінні педагогічно мислити, що передбачає наявність аналітичних, прогностичних, проєктивних, рефлексивних умінь (практик). Ретельно проаналізуємо вміння особистості педагога, які відіграють значущу роль у професійному зростанні.

Педагогічні уміння – це сукупність послідовно розгорнутих дій, що ґрунтуються на теоретичних знаннях, де частина цих дій може бути автоматизованою (навички).

Аналітичні уміння передбачають уміння аналізувати педагогічні явища; осмислювати роль кожного елемента у структурі цілого і у взаємодії з іншими. Знаходити в педагогічній діяльності актуальні питання; робити висновки; передбачати закономірності; правильно діагностувати педагогічне явище; знаходити способи оптимального вирішення педагогічних завдань.

Прогностичні уміння передбачають управління педагогічним процесом; чітку уяву свідомості вчителя, педагогічне прогнозування результатів педагогічного процесу; оволодіння прогностичними методами, висунення гіпотез тощо.

Проєктивні уміння забезпечують конкретизацію цілей навчання та виховання і поетапну їх реалізацію.

Рефлексивні вміння передбачають здійснення педагогом контрольної – оцінної діяльності, спрямованої на себе; осмислення і аналіз власних дій.

Практичний компонент готовності вчителя проявляється у зовнішніх (предметних) уміннях, тобто в діях, які можна спостерігати. До них належать *організаторські та комунікативні уміння*.

Організаторські уміння передбачають залучення осіб до різних видів діяльності й організацію діяльності колективу, яка перетворює його із об'єкта в суб'єкт виховання. Організаторські уміння педагога бувають мобілізаційними, інформаційними, розвивальними, орієнтувальними.

Мобілізаційні уміння вчителя обумовлені зосередженням уваги учнів і розвитком у них стійких інтересів до навчання, праці та інших видів діяльності.

Інформаційні уміння пов'язані з безпосереднім викладом навчальної інформації, з методами її отримання та обробки.

Розвивальні уміння передбачають визначення зони найближчого розвитку окремих учнів, класу в цілому.

Орієнтувальні уміння спрямовані на формування морально-ціннісних установок вихованців і наукового світогляду; організацію спільної творчої діяльності, яка розвиває соціально-значущі якості особистості.

Комунікативні уміння вчителя - це взаємопов'язані групи перцептивних умінь, власне умінь спілкування (вербального) та умінь і навичок педагогічної техніки.

Перцептивні уміння допомагають розуміти інших (учнів, учителів, батьків). Для цього необхідно вчити проникати в індивідуальну суть іншої людини, визначити її ціннісні орієнтації, які знаходять вираження в її ідеалах, потребах, інтересах.

Уміння педагогічного спілкування - це уміння розподіляти увагу і підтримувати її стійкість; обирати відповідно до класу й окремих учнів найдоцільніші способи поведінки звертань; аналізувати вчинки вихованців, визначати мотиви, якими вони керуються, їхню поведінку в різних ситуаціях [3; 4].

У психолого-педагогічній літературі акцент робиться на основних принципах формування педагогічної компетентності:

1. *Принцип гуманізму* – створення умов для формування найкращих якостей та здібностей учнів; гуманізація взаємин між вчителями і вихованцями, повага до особистості спеціаліста, розуміння його запитів, інтересів, гідності; виховання гуманної особистості, щирої, людяної, доброзичливої, милосердної.

2. *Принцип демократизації* – усунення авторитарного стилю у спілкуванні. Сприйняття особистості вчителя як вищої соціальної цінності, визначення його права на свободу, на розвиток педагогічних здібностей.

3. *Принцип компетентності* – створення умов для розвитку необхідних структурних елементів педагогічної компетентності.

4. *Принцип педагогічної творчості* – створення умов для розвитку індивідуально-особистісної творчості.

5. *Принцип проблемності* передбачає орієнтацію фахівця на вирішення реальних педагогічних проблем.

6. *Принцип реалізму* передбачає орієнтованість особистості педагогічного закладу на досягнення реальних педагогічних цілей, оволодіння необхідними для цього засобами і методами.

7. *Принцип педагогічного саморозвитку* передбачає орієнтацію особистості на створення умов для стабільного задоволення власних духовних та педагогічних потреб у саморозвитку і самореалізації.

8. *Принцип орієнтації на особистість* - вибір змісту методів, форм навчання спирається на природну схильність учнів до пізнання, цілеспрямовано актуалізує їхні духовні потреби та інтереси, сприяє їх духовній самореалізації.

9. *Принцип технологічної єдності* процесу навчання, використання інноваційних технологій навчання.

10. *Принцип діалогізації навчання* – відмова від монологізму як соціально-орієнтованого спілкування – діалогу; розвиток у вихованців уміння бачити сильні та слабкі аспекти співрозмовника; критично ставитись до отриманої інформації; розрізняти упереджену неупереджену інформацію; виявляти розбіжності в позиціях учасників діалогу та розуміти позицію співрозмовника [1; 4].

Таким чином, професійна компетентність педагога в реаліях сьогодення, перш за все, залежить від розвитку особистісних якостей, моральних чеснот, внутрішнього покликання «бути вчителем-майстром», прояву ініціативності у

праці, творчих здібностей, сформованих принципів, професійних умінь та навичок задля досягнення успіхів та перемог у педагогічній діяльності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Воронцова Т. В. Вчимося жити разом. Посібник для вчителя з розвитку соціальних навичок у курсі «Основи здоров'я» (основна і старша школа). Київ. «Алатон», 2017. 100 с.
2. Концепція навчання здорового способу життя на засадах розвитку навичок / авт.-упоряд. Марі-Ноель Бело. Київ «Генеза», 2005. 80 с.
3. Навички заради здоров'я. Навчання здоровому способу життя на засадах розвитку навичок: важливий компонент школи, дружньої до дитини, школи, що підтримує здоров'я. ВООЗ. К., 2004. 78 с.
4. Професійна компетентність учителя Нової української школи: формування, розвиток та удосконалення: матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції / за ред. В.М.Чайки. Тернопіль: ТНПУ, 2020. 165 с.

Заболотенко Д. М., Герасимюк К. Х.

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ПУБЛІЧНИХ ОРГАНАХ УПРАВЛІННЯ ТА СУСПІЛЬСТВІ

Однією з передумов демократичного розвитку суспільства є інформаційна відкритість органів публічної влади. Будь-яка демократична країна зобов'язана інформувати громадян про свою діяльність і використовувати механізми залучення громадськості до формування державної політики та до оцінювання якості її реалізації.

Цифровізація є невід'ємною частиною життя XXI ст., що допоможе вирішити проблеми сучасності в різних сферах життєдіяльності держави та суспільства. Пандемія Covid-19, війна в Україні довели важливість та потрібність цифрових технологій для добробуту населення та розвитку економіки, управлінської інфраструктури.

Цифровізація – це загальний термін цифрової трансформації суспільства та економіки. Він описує перехід від індустріальної епохи, що характеризується аналоговими технологіями, до епохи знань і творчості, що характеризується цифровими технологіями та цифровими бізнес-інноваціями [8]. Сьогодні, ми багато говоримо про дистанційне навчання і дистанційне місце роботи для людей, які хочуть бути реалізовані в певних галузях і бути корисними, але в міру тих чи інших фізичних особливостей не могли цього раніше робити. Сучасні технології дозволяють виконувати роботу віддалено, створювати віртуальний офіс для корпоративного співробітництва, управляти людськими ресурсами, проводити онлайн навчання, забезпечувати безконтактний обмін документообігом, контролювати поставленні завдання та їх виконанням. Ще вчора це було просто трендом нашого життя, а сьогодні стало новою реальністю в публічних органах управління та всіх сферах життя.

Основну нормативно правову базу з питання використання інформаційних технологій в публічному управлінні України складають:

- Конституція України;
- Закон України «Про адміністративні послуги»;
- Закон України «Про звернення громадян»;
- Закон України «Про доступ до публічної інформації»;
- Закон України «Про інформацію»;
- Закон України «Про відкритість використання публічних коштів»

та ін.

28 грудня 2020 р. розпорядженням Кабінету Міністрів України № 1343 було затверджено Положення про інформаційну систему управління людськими ресурсами в державних органах, в якій визначено, що інформаційна система – автоматизована система збирання, оброблення, зберігання та захисту інформації щодо працівників органів впровадження, що формується (створюється) і використовується в порядку та межах, визначених законодавством, для забезпечення функціонування централізованої бази даних працівників органів впровадження, а також для задоволення потреб щодо автоматизації та цифровізації процесів, пов'язаних із виконанням функцій управління персоналом та нарахування заробітної плати [1]. Тобто, це єдина велика ІТ система керування персоналом у всій країні. Або єдина електронна база де буде зберігатися вся інформація про працівників державних органів, від відомостей електронної карти до розміру усіх виплат.

Інформаційна системи управління людськими ресурсами, яка впроваджується в державних органах, забезпечить:

- електронний обмін інформацією між державними органами;
- покращить показники результативності та ефективності діяльності державних органів;
- підвищить прозорість і відкритість інформації про людські ресурси в державних органах [2].

Впровадження цифрових технологій у систему публічного управління, що обумовлена сучасними умовами динамічного розвитку нинішнього світу, який вимагає від держави ефективної та мобільної діяльності. Запровадження новітніх цифрових технологій у практичну діяльність є запорукою належного управління людськими ресурсами, що спрямовуються на забезпечення взаємодії між громадянами, державою та бізнесом. Ефективність впровадження цифрових технологій у нашій державі залежить від багатьох взаємопов'язаних факторів: зацікавленість держави та її активна роль в запровадженні інформаційних систем, фінансування, розвиток цифрової інфраструктури, системи захисту інформації в інформаційних і комунікаційних системах, розвитку цифрових компетентностей працівників, підготовка висококваліфікованих тренерів з інформаційних технологій в системі управління людських ресурсів та ін.

Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. № 67-р «Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України

на 2018 –2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації» визначено основні цілі цифрового розвитку, принципи цифровізації в Україні та напрями цифрового розвитку [3].

Сьогодні Україна посідає 46 місце зі 193 країн світу – учасниць рейтингу електронного урядування. В 2020 році Україна посідала 69 місце [9]. Лідерами цього рейтингу є Естонія, Південна Корея, США, Японія та Нова Зеландія.

Наша країна має великий потенціал побудови цифрової держави, що неодноразово довела успішними та ефективними результатами. Особливо це стосується державного застосування з документами та послугами «Дія». Естонія, яка є лідером електронного урядування в світі та прикладом багато в чому для України, сьогодні вивчає український досвід для створення власної версії естонської «Дії» яку хочуть запустити цьогоріч. Для цього Міністерство цифрової трансформації України та Міністерство економіки та зв'язку Естонської Республіки підписали Меморандум про співробітництво у сфері цифрових трансформацій [6].

Перспективними напрямками для подальшого розвитку електронної демократії в Україні є переведення виборів онлайн – шляхом запровадження електронного голосування.

Як зазначає Клаус Шваб, засновник та голова Всесвітнього економічного форуму, нові тренди несуть з собою нові виклики:

Існує чимало побоювань щодо безробіття та розподілу світового багатства – бідні країни можуть все ж стати ще біднішими, але й багаті країни можуть очікувати значні потрясіння в зв'язку з масовою роботизацією виробництв.

Оскільки ключовий фактор розвитку – це таланти та професійні кадри, вони вже вимиваються багатими країнами. Також багаті країни на рівні прав власності володіють всіма новими технологіями. Відповідно бідні країни вже стають сировинним та кадровим придатком для багатих.

Зростатимуть загрози кібер-безпеки.

Є й інші загрози, але в цілому швидкість та переваги інновацій, які несе 4-а промислова революція, та швидкість зростання розривів та негативних явищ, що з нею пов'язані, важко передбачити та зрозуміти до кінця. Ясно одне – виграють ті, хто свідомо до цього підходить та планує необхідні зміни на рівні галузей, держави, нації [7].

Отже, без подальшої тотальної і глобальної комп'ютеризації процесів розвитку суспільства стає неможливим. Жоден сучасний проєкт не зможе існувати в довгостроковій перспективі без розробки стратегії цифрової трансформації. Електронні послуги, як і цифровізація держави і технології у цілому, дозволяють справлятися з новими викликами сучасності для суспільства, держави та бізнесу. У майбутньому цифровізація створить нові виклики для освіти, публічного управління, промисловості та ін. Лікарі будуть все більше і більше підтримуватися програмами електронної охорони здоров'я. Послуги в юридичному секторі (сьогодні переважно надаються юристами) будуть замінені цифровими послугами.

Таким чином, для працівників державних органів, виникає необхідність,

опанування нових ключових комбінацій знань, умінь, навичок, інших особистих якостей у роботі з інформаційною системою, яка є ключовим інструментом для подальшого прогресу в сфері реформування державного управління та досягнення європейських принципів державного управління.

Галузь освіти також має пройти через процес розвитку в інформаційних технологіях. Сучасний педагог повинен бути готовий до принципово нових вимог щодо організації навчально-виховного процесу із використанням інформаційних систем.

Законом України «Про освіту» визнано інформаційно-комунікаційну компетентність як одну з ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності [4].

Разом з тим, тотальна інформатизація суспільства ставить перед державою глобальні завдання подолання загроз, які вона несе з собою. І від їх вирішення сьогодні залежить не лише розвиток, а і загалом існування держави як незалежної та конкурентоздатної. І саме професіонали можуть протистояти цим загрозам [5, с. 17].

На нашу думку, першочерговою відповідальністю держави є підготовка суспільства до змін, які можна очікувати в майбутньому від цифровізації.

Список використаних джерел та літератури:

1. Про інформаційну систему управління людськими ресурсами в державних органах. Постанова Кабінету Міністрів України від 28 грудня 2020 р. № 1343. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1343-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 16.11.2022).
2. Концепція впровадження інформаційної системи управління людськими ресурсами в державних органах. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 1 грудня 2017 р. № 844р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/844-2017-%D1%80#Text> (дата звернення: 16.11.2022).
3. Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. № 67-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80#Text> (дата звернення: 16.11.2022).
4. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 167-р URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 18.11.2022).
5. Герасимюк К.Х. Інформатизація суспільства – виклики для публічного управління. / К. Х. Герасимюк // Інформаційне, правове та управлінське забезпечення інноваційного розвитку регіону: матеріали круглого столу з міжнародною участю/ 17 червня 2021 року, м. Вінниця / Упорядники: Пилипчук В.Г., Яременко О.І., Кононенко В.В., Лазор О.Я., Лазор О.Д., Лапшин С.А. ВДПУ, НДІП НАПрН України, Вінниця, ТОВ «Друк» – 2021. С. 14-18. URI <http://93.183.203.244:80/xmlui/handle/123456789/9275>.

6. Урядовий портал URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/mintsyfry-dopomozhe-estonii-stvoryty-zastosunok-na-bazi-dii> (дата звернення: 17.11.2022).
7. Ген. директор АППАУ Юрчак О.В. червень 2016 – січень 2021 URL: <https://appau.org.ua/publications/industriya-4-0-shho-tse-take-ta-navishho-tse-ukrayini/> (дата звернення: 18.11.2022).
8. Innolytics®: Management systems software URL: <https://innolytics.net/what-is-digitalization/> (дата звернення: 16.11.2022).
9. UN e-Government Knowledgebase URL: <https://publicadministration.un.org/egovkb/en-us/Data/Country-Information/id/180-Ukraine> (дата звернення: 17.11.2022).

Кизи́менко О. М.

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Проблема вдосконалення шкільної освіти на основі використання нових педагогічних ідей привертала до себе увагу педагогів на всіх етапах розвитку освітніх закладів. Актуальними для сьогодення є всебічне осмислення передового педагогічного досвіду, пошук і запровадження в шкільну практику таких інновацій, які б докорінно поліпшили організацію освітнього процесу. Назріла потреба в радикальних змінах методів навчання, у розвитку нового педагогічного мислення, співпраці вчителів і учнів. Розвиток системи освіти вимагає від педагогічної науки й практики вивчення і впровадження в практику навчання інноваційних технологій, оновлення організації освітнього процесу відповідно до сучасних досягнень науки та техніки, та ґрунтується на законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про інноваційну діяльність», «Про інтелектуальну власність», положення Міністерства освіти і науки України «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності», постанови Верховної Ради України «Про Концепцію науково-технологічного та інноваційного розвитку України». Інноваційний процес включає три складові, а саме: створення, освоєння та застосування нововведень. Отже, інноваційний освітній процес – це освітній процес, у рамках якого здійснюється мінімально необхідна сукупність інновацій, яка дає змогу значно підвищити його ефективність [1, с.159]. Питання управління інноваційними процесами в закладах загальної середньої освіти висвітлюють такі науковці, як В. Караковський, А. Лоренсов, Е. Роджерс, І. Спірін, О. Хомеринки, А. Хуторський та інші. Мета статті полягає в аналізі та обґрунтуванні особливостей і етапів упровадження інноваційних технологій в освітній процес закладів загальної середньої освіти. Результати дослідження. Звертаючись до понять інноваційної діяльності та інновацій, розглянемо їх зміст та значення. Термін «інновація» походить від латинського *in* – «в» та *novus* – «нове». Прямий переклад не викликає сумнівів, однак змістовне використання та змістовна інтерпретація набагато ширша. Тут найбільш розповсюджене таке

визначення, як «нововведення», та понятійні новоутворення: «інноваційний фон», «інноваційний потенціал», «інноваційна технологія» та ін. Проаналізувавши міркування та думки багатьох дослідників, можна дати таке визначення. Інновація – це результат творчої діяльності, яка націлена на розробку, створення та розповсюдження нових видів технологій організаційних форм тощо. Це прогресивний результат творчої діяльності, який знаходить широке застосування та призводить до значних змін і значних досягнень. Йдеться про те, що на відміну від природного, стихійного процесу, інновація носить характер контрольованих змін. Інноваційна діяльність учителя є складовою його творчої діяльності, що пов'язана з розробкою та впровадженням наукових результатів з метою пошуку власного місця у соціально-економічній системі суспільства. Семантичний аналіз понять «інновація», «освіта», «простір», «інноваційна діяльність» дозволяє нам розглядати поняття «освітній простір» у двох площинах: як середовище, територію, в межах якої діють узгоджені єдині правила інноваційної діяльності, та як цілісну систему, результатом функціонування якої є новітні ідеї та оригінальні технології. Складовими такої системи можуть бути:

1) інноваційна інфраструктура – сукупність закладів, організацій, установ, об'єднань, що займаються інноваційною діяльністю та надають послуги в її проведенні;

2) інноваційний потенціал – сукупність науково-методичних, матеріально-технічних, кадрових можливостей закладів, організацій та установ. До інноваційного потенціалу зараховуємо внутрішні та зовнішні можливості.

До внутрішніх належать такі можливості закладу освіти:

- науково-методичні – наявність у закладі освіти бібліотечного фонду, інформаційно-ресурсного банку даних про передовий педагогічний досвід школи, району (міста), області, України, досягнення науки і техніки, нормативно-правову базу функціонування освітньої системи та інноваційної діяльності й ін.;

- матеріально-технічні – функціональна спроможність приміщень і території закладу освіти (наявність ігрового та спортивного майданчиків, дослідних ділянок, спортивного залу, приміщень для проведення додаткової роботи з учнями, вчителями тощо); технічне оснащення закладу освіти (наявність організаційної техніки, комп'ютерної бази, підключення до мережі Інтернет, аудіо-, відеоапаратури тощо);

- кадрові – наявність працівників відповідно до штатного розпису закладу освіти (забезпеченість школи педагогічними працівниками, посадами психолога, соціального педагога, організатора дитячого колективу, лікаря тощо) До зовнішніх – науково-методичні, матеріально-технічні, кадрові можливості району (міста), області та їх спрямованість на реалізацію інноваційних проектів кожного закладу освіти.

Управлінська діяльність щодо впровадження інноваційних технологій навчання може бути представлена за таким алгоритмом (циклом) [4]:

- глибоке вивчення теорії та технології навчання адміністрацією школи.

Адже адміністрація школи направляє діяльність усього колективу, бере на себе відповідальність за процес та результат упровадження нової технології, що охоплює всі ланки школи. Від детального освоєння теорії та технології нової системи залежить і управлінське рішення, і контроль за його виконанням, і забезпечення умов для впровадження цієї системи тощо;

- глибокий аналіз системи навчання й виховання, системи методичної роботи та інших систем навчання, що існують у школі (визначення діагнозу). Система навчання та виховання, що існувала до впровадження нової системи та є тим «підґрунтям», на якому повинна «щепитися» нова система (технологія). Це «підґрунтя» може бути більш чи менш придатним до нової системи (технології). Завдяки аналізу можна зробити відбір того позитивного, що було притаманне попередній системі, для перенесення його в нову систему, а також усунення негативного;

- прийняття управлінського рішення про впровадження нової системи навчання. Тут мається на увазі прийняття виваженого, обґрунтованого, остаточного рішення щодо запровадження нової технології адміністрацією школи: адже адміністрація несе відповідальність як за виконання рішення, так і за наслідки впровадження певної системи (технології);

- створення моделі навчання для умов конкретної школи;

- ознайомлення педагогів школи з метою, сутністю, завданнями інноваційної технології навчання. Для виконання цього пункту необхідно викласти основні ідеї та положення теорії навчання, висвітлити перспективи цієї системи навчання, тобто необхідно створити їй рекламу;

- прийняття колективного рішення щодо запровадження інноваційної технології навчання. Ідеться про прийняття рішення щодо впровадження нової системи на засіданні педради (Ради школи, до складу якої входять педагоги, батьки та учні);

- планування роботи школи з упровадження нової системи (технології), тобто планування роботи за кожною окремою підсистемою школи: планування методичної роботи, навчально-виховної тощо. А також складання окремого плану впровадження, де висвітлюється діяльність усього колективу школи та окремих працівників на кожному етапі впровадження (від підготовчого до узагальнювального);

- дії адміністрації школи щодо впровадження технології відповідно відбиваються в наказах, розпорядженнях тощо;

- ознайомлення педагогів із науково-методичною літературою та матеріалами педагогічної преси із цього питання;

- організація методичної роботи школи;

- здійснення організаційної роботи;

- організацію діяльності психологічної служби школи. При впровадженні цієї системи навчання неможливо обійтися без допомоги психолога. Перш ніж упроваджувати нову систему (технологію) навчання, потрібно отримати уявлення про внутрішній світ учнів, тобто про їхні інтереси, запити, рівень розумового, емоційного, вольового, духовного, морального та фізичного

розвитку. Для цього необхідно використати психологічні тести, результати обробки яких допоможуть у здійсненні рівневої (покласної) та внутрішньокласної диференціації, а також для прогнозування подальшого розвитку особистостей.

Отже, представлений організаційний механізм формування інноваційного простору в закладі освіти дозволяє забезпечити впровадження сучасних освітніх технологій, продукувати нові ідеї та регулювати інноваційні процеси. Напрямами подальшого дослідження є розробка кваліметричної моделі оцінки якості управління діяльністю педагога в умовах впровадження інноваційних технологій в освітній процес.

Список використаних джерел та літератури:

1. Алфімов Д. В. Інноваційна освітня система вищої школи: шляхи відродження / Д. В. Алфімов // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: [зб. наук. пр.] / [ред. кол. Л.І. Даниленко та ін.] Київ: Логос, 2000. С. 158-160.
2. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами / Л. М. Ващенко // Директор школи. 2007. № 23-24. С. 10-11.
3. Даниленко Л. І. Інноваційна педагогіка: до практики через теорію / Л. І. Даниленко // Директор школи, ліцею, гімназії. 2000. № 1. С. 36-38.
4. Хлебнікова Т. М. Упровадження особистісно зорієнтованого навчання у навчально-виховний процес загальноосвітнього закладу / Т. М. Хлебнікова // Управління школою. 2012. № 28-30. С. 41-45.
5. Хлебнікова Т. М. Освітні технології (в схемах та таблицях): [навч.-метод. посіб.] / Т. М. Хлебнікова. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2016. 100 с.
6. Хлебнікова Т. М. Акмеологічний супровід педагога в процесі саморозвитку / Т. М. Хлебнікова, О. Є. Гречаник, В. В. Григоращ // Science Review № 6 (13). July, 2018. Vol.1.

УДК 37.01. 067-029.78

Кінах Н. В.

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК У ПЛОЩИНІ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦТВА ВЧИТЕЛЯ

Сьогодні як нова перспектива для вчителя розглядається його неперервний професійний розвиток, що передбачає систематичне переглядання вчителем змісту освіти й освітнього процесу, контекстів його педагогічної діяльності. Ми виходимо з того, що впродовж багатьох років єдиною доступною формою професійного розвитку вчителя було підвищення кваліфікації. Тільки в останньому десятилітті професійний розвиток розглядають як довгостроковий процес систематичного надання можливостей та досвіду професійного зростання і розвитку в професії. Це, вочевидь, відкриває нові грані проблеми, наповнюючи поняття «професійний розвиток» новим змістом.

Нова українська школа, на відміну від класичного підвищення

кваліфікації, згуртовує професійну українську спільноту, що навчається. Цілком виправданим вважаємо залучення до тренінгових програм сучасних вузькокваліфікованих фахівців, високий професіоналізм яких дозволяє вчителю які не лише прослухати черговий курс лекцій, а дійсно оволодіти новою технологією чи методикою за проблемним напрямом педагогічної діяльності, на практиці реалізувати принцип наукової орієнтації освіти.

Професійний розвиток у площині формування підприємництва вчителя передбачає цілевизначення, планування власного розвитку, відповідальність за свою працю, можливості додаткового прибутку тощо. Заклади післядипломної педагогічної освіти, на відміну від класичної системи підвищення кваліфікації, демонструють продукування, створення та трансфер освітніх технологій, що передбачає не лише надання права на використання науково-методичних розробок як об'єктів інтелектуальної власності. Доцільно ставиться Лілією Гриневич питання проходження інновацій від дослідництва до виробництва, що передбачає використання новостворених освітніх технологій і нових знань для належного науково-методичного забезпечення реалізації ідей Нової української школи як завдяки експериментам, так і за рахунок інноваційної освітньої діяльності щодо поширення розроблених у регіоні експериментальних продуктів, зокрема лабораторії професіоналізму.

Таким чином, можемо стверджувати, що у мовах сьогодення професійний розвиток учителів є безперервним процесом, який повинен реалізуватися через відомі, модифіковані чи новостворені, розроблені форми і способи організації підвищення кваліфікації. Це незмінний процес, пов'язаний із вибором та комбінуванням різних форм, методів, технологій, щонайкращих у реальній ситуації, у визначеному місці тощо, які впроваджуються в системі післядипломної освіти.

Що стосується самоєфективності у підприємстві, то аналіз сучасних досліджень показує, що концепція самоєфективності є провідною проблемою у теорії підприємництва, адже ця характеристика є одним із головних стимулів розвою цілеспрямованої поведінки та формування підприємницьких намірів [1]. Більше того, самоєфективність є необхідною умовою переходу від підприємницьких намірів до реальних підприємницьких дій. Самоєфективність особистості базована на оцінюванні її власних компетенцій, які пов'язані зі здібностями до самомотивації, мобілізації когнітивних ресурсів і реалізації дій, спрямованих на встановлення контролю над ситуацією. Стосовно вчителя такі компетенції означають здатність успішно діяти при створенні і розвиткові власного бізнесу, де використовуються особисті якості, навички і знання, які, своєю чергою, формуються під впливом сім'ї, попереднього досвіду, отриманої освіти. Практикою доведено, що освіта в галузі підприємництва спроможна сформулювати позитивне ставлення до даного виду діяльності і збільшити підприємницьку самоєфективність.

Отже, за нашим підходом, що є трансформацією ідей зарубіжних учених, підприємницька самоєфективність є мірилом переконаності вчителя щодо власної здатності виконувати необхідну роботу, вирішувати завдання, володіти

необхідними практиками для успішного досягнення мети підприємницької діяльності [3]. А. De Noble визначає підприємницьку самоефективність як конструкцію, яка вимірює віру людини в свої здібності виконувати різні дії, в наявність навичок, необхідних для реалізації нової можливості в бізнесі [2].

Підприємницька самоефективність, за концепцією А. De Noble, включає шість складових:

1) розробка нових продуктів і можливостей, що передбачає переконання вчителя в тому, щоб мати можливість створювати нові освітні продукти і знаходити можливості, щоб мати міцну основу для реалізації підприємницьких ідей;

2) створення інноваційного освітнього середовища, що передбачає переконання вчителя, щоб спонукати інших або його / її команду створити нову ідею або застосувати новаторські дії;

3) створення інвесторських відносин, яке передбачає переконання вчителя в тому, що він може знайти джерела фінансування для реалізації своєї підприємницької ідеї;

4) визначення основної мети, яке передбачає переконання в тому, що вчитель чітко усвідомлює свої цілі, може їх сформулювати та донести своїй освітній команді та потенційним інвесторам;

5) подолання неочікуваних труднощів, яке пов'язане з переконанням вчителів в тому, що вони можуть впоратися з усіма труднощами та працювати в умовах невизначеності;

6) створення важливих людських ресурсів, що включає переконання вчителя в тому, що він має можливість знайти важливих і талановитих людей в якості членів своєї команди.

Невід'ємною складовою середовища підприємницької діяльності є ділова активність суб'єктів підприємництва. Поняття «ділова активність суб'єктів підприємницької діяльності» сьогодні зустрічається достатньо часто в наукових джерелах, але частково і внаслідок цього воно не має однозначного тлумачення. Підприємницька активність здебільшого відображає внутрішні психологічні й соціальні складові активності, які базуються на цілях, мотивах, очікуваннях і намірах.

За результатами узагальнення наявних визначень поняття «ділова активність» – властивість (людини, економіки, галузей), показник загальної, маркетингової або фінансової діяльності підприємства, – у роботі сформоване власне визначення цього поняття: ділова активність суб'єктів підприємницької діяльності розуміється як процес використання потенціалу суб'єкта підприємництва для досягнення поставлених цілей, яка знаходить вияв як форми прояву конкурентної боротьби суб'єктів у середовищі підприємницької діяльності.

У свою чергу, потенціал суб'єкта підприємницької діяльності розглядається як сукупність його можливостей, реалізація яких, підкріплена наявними або швидко отримуваними ресурсами, сприяє досягненню цілей діяльності суб'єкта підприємництва. Із цього випливає, що під діловою

активністю розуміють перелік якісних і кількісних критеріїв оцінювання діяльності суб'єкта підприємницької діяльності в різних її аспектах, а саме: місце на ринку, ділові зв'язки, репутація, активність інвестиційної діяльності, конкурентоспроможність; економічний потенціал, обсяги поставок на експорт, імідж підприємства та ін.

Також, необхідно зазначити, що рівень професійно-педагогічної освіти вчителя визначає вихідний рівень його педагогічного розвитку і чим він вищий, тим більше бажання вчителя отримувати доходи. Як свідчать наші спостереження освітньої практики, вчителі мають високий рівень предметної професійної підготовки, але часто не усвідомлюють важливість знань з основ підприємництва, що суттєво можуть впливати на результати їхньої професійної діяльності, крім цього у процесі професійної діяльності учителі накопичують власний досвід і таким чином удосконалюють власну педагогічну компетентність. Внаслідок цього у них виробляється система оптимальних педагогічних дій, що має позитивний ефект за умов стабільної організації освітнього процесу. Проте, в сучасних умовах численних педагогічних інновацій такий підхід створює бар'єри. Зміна вимог до педагогічної діяльності вимагає коригування відпрацьованої системи, гнучкості під час педагогічної взаємодії, орієнтації вчителя в сучасних тенденціях підприємництва в освіті. Ефективному виробленню цих умінь і навичок сприятиме професійно-педагогічне підприємництво вчителів у процесі неперервного професійного вдосконалення.

Сучасна ситуація на ринку освіти засвідчує посилення потреби в доступних освітніх послугах для вчителів. У реаліях сьогодення актуалізується педагогічна діяльність, базована на власних капіталовкладеннях учителя у професійний розвиток. А для цього педагог має бути вмотивованим, але не лише матеріально, через підняття заробітної плати. Важливими чинниками-мотиваторами професійного розвитку вчителя стають: розширення базису знань у площині закордонних практик та моделей освіти; упровадження вмотивованого навчання; сприяння творчості та самостійності вчителів тощо.

Список використаних джерел та літератури:

1. Креденцер О. В. Підприємницька самоефективність персоналу освітніх організацій як чинник розвитку їх підприємницької активності. Організаційна психологія. Економічна психологія, 1(4), 2016. С. 51-60.
2. De Noble, A. F., Jung, D., & Ehrlich, B. Entrepreneurial self-efficacy: the development of a measure and its relationship to entrepreneurial action. *Frontiers of entrepreneurship research*. 1999.
3. Kickul J. A. Cognitive Processing Model of Entrepreneurial Self-Efficacy and Intentionality. *Frontiers of Entrepreneurship Research*. Babson College. 2004.

**МАГІСТЕРСЬКА ПІДГОТОВКА ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО
ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ**

У сучасному світі, що характеризується посиленням конкуренції, мобільністю фахівців, швидкими економічними та технологічними змінами, нагальною стає проблема підготовки педагогічних кадрів відповідно до вимог сьогодення і викликів на міжнародному та національному рівні, переходу до інноваційної моделі розвитку держави. Вирішення потребують питання забезпечення якості освіти та професійної підготовки, створення умов для навчання і професійного розвитку громадян протягом життя, підвищення ефективності взаємодії між системою освіти і ринком праці.

Розвиток магістратури в системі вищої професійної освіти є пріоритетним напрямом підготовки висококваліфікованих науково-педагогічних працівників. В законі України «Про вищу освіту» зазначено, що магістр – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти (науковою установою) у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою, яка включає дослідницьку (наукову) компоненту [2].

Зауважимо, що навчання в магістратурі відбувається насамперед через дослідження, що дозволяє розглядати її як наукоємний освітній інститут. З однієї сторони, в магістратурі апробуються перші наукові результати у процесі роботи над кваліфікаційною працею, з іншої – відбувається підготовка кадрів для педагогічної діяльності. Навчання в магістратурі реалізує три функції: освітню – набуття студентами необхідних для виконання професійно-педагогічної діяльності знань, умінь та навичок; науково-дослідницьку – навчання магістрантів дослідницькій діяльності; професійну – готує випускників до виконання професійних функцій викладача [3, с. 99].

На думку А. Сбруєвої та О. Козлової підготовка магістрів – майбутніх викладачів вищої школи, має здійснюватись у співвідношенні теоретичної та практичної підготовки, педагогічного та управлінського компонентів у змісті навчання; сприяти формуванню та розвитку професійно важливих якостей майбутніх спеціалістів педагогічної сфери [7, с. 288–289].

Завданнями магістерської підготовки, як стверджують науковці (Н. Батечко, Н. Мирончук та ін.) є: формування професійних компетентностей, досвіду викладання у магістрантів шляхом науково-практичної підготовки; розвиток професійно значущих якостей та здібностей, професійної спрямованості, значущої мотивації, потреби в самовихованні, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення; високого рівня самоорганізації й готовності до виконання професійних завдань та функцій в динамічно змінюваних умовах професійної реальності; формування творчого підходу до виконання професійних завдань, розвиток комунікативних здібностей та

здатності до роботи в колективі [1], [3].

Навчаючись у магістратурі, майбутній викладач повинен оволодіти професійними вміннями та навичками викладання у вищій школі, методикою підготовки і проведення навчальних занять у закладах різних типів з урахуванням закономірностей педагогічної та психологічної науки, вимог дидактики та власних наукових інтересів.

Зміст освітньо-професійних програм підготовки фахівців формується на основі встановлених компетентностей (загальних і спеціальних (фахових, предметних) та результатів навчання. На магістерському рівні надається поглиблена підготовка із загального та професійного циклів, формується готовність і відповідні компетентності для виконання виробничих завдань на основі якісно нових знань та науки.

Як зазначає Н. Мирончук, метою навчання в магістратурі є підготовка до педагогічно-професійної та наукової діяльності. Зміст кожної навчальної дисципліни циклів загальної та професійної підготовки має формуватися з урахуванням наукової галузі знання, вимог професійної діяльності, безперервної самоосвіти і професійного саморозвитку майбутнього фахівця та проектуватися на майбутню професійну діяльність і розвиток загальних та професійних компетентностей. Основною метою циклу загальної підготовки авторка називає формування загальних компетентностей фахівця [3, с. 101].

Отже, магістр освітніх, педагогічних наук повинен бути широко ерудованим фахівцем, володіти фундаментальною науковою базою, що дозволяє йому орієнтуватися в комплексі світоглядних проблем сучасної науки, опанувати логіку розвитку наукового знання, психологію наукової творчості, опрацювати методологію педагогічних досліджень.

В «Методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти» [5] зазначено, що програмні результати навчання – це знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, набуті у процесі навчання, виховання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів.

Студенти магістратури спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки мають застосувати на практиці отримані знання з навчальних дисциплін, що визначені навчальним планом, та на цій основі сформувані такі вміння та навички:

- організаційні (організувати власну педагогічну діяльність і студентську діяльність, вміло застосовувати елементи взаємодії і співпраці, відтворювати творчу атмосферу та єдину навчальну спільноту);

- фахові (науково і методично підходити до відбору змісту та обсягу навчальної інформації відповідно до програми і теми з навчального предмета, враховувати вікові та індивідуальні особливості студентства, оперувати оптимальними формами, методами, засобами навчально-виховної діяльності, застосовувати інноваційні освітні технології у навчальному процесі, використовувати духовні пріоритети в моделюванні педагогічної діяльності);

- комунікативні (налагоджувати педагогічне спілкування зі

студентством, педагогами і колегами на основі взаєморозуміння, взаємоповаги, емпатії і партнерства);

□ проєктивні (вміти планувати власну педагогічну діяльність, визначати мету й основні завдання при викладанні обраної дисципліни), вміти діагностувати навчально-виховні ситуації і ефективно й коректно проєктувати свої подальші педагогічні дії);

□ рефлексивно-творчі (бути здатними до гуманного сприймання педагогічного оточення, конструктивно аналізувати власну професійну діяльність, прогнозувати майбутні дії, розвивати особисті та учнівські творчі якості, налагодити доброзичливе порадництво і консультування для студентів і своїх колег, проводити педагогічне спостереження і аналіз студентської поведінки та надавати їм фахову допомогу, що ґрунтується на повазі і любові [4, с. 6].

Далі пропонуємо проаналізувати компетентності, якими мають оволодіти здобувачі вищої освіти та розглянути програмні результати навчання під час проходження стажування. Звернемось до «Пояснювальної записки до навчального плану підготовки магістрів за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки», за яким навчаються у Сумському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти. В документі зазначено чотири види компетентностей, а саме: загальну, професійну, інформаційно-цифрову та комунікативну.

Загальна компетентність: здатність приймати обґрунтовані рішення; здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.

Професійна компетентність: здатність організовувати й аналізувати свою педагогічну діяльність; здатність планувати навчальні заняття відповідно до навчального плану закладу; здатність якісно, логічно викладати зміст матеріалу; здатність відбирати й використовувати відповідні навчальні засоби для побудови технологій навчання; здатність аналізувати навчальну й учбово-методичну літературу й використовувати її для побудови власного викладу програмного матеріалу; здатність розвивати інтереси студентів і мотивацію навчання, формувати й підтримувати зворотній зв'язок; здатність аналізувати переваги і недоліки різних технологій навчання, різних форм контролю й оцінювання процесу та результатів навчальної діяльності студентів.

Інформаційно-цифрова компетентність: здатність до використання сучасних методів навчання, пов'язаних із використанням ІКТ; здатність володіти методикою проведення заняття із застосуванням мультимедійних засобів навчання.

Комунікативна компетентність: здатність розуміти шляхи практичного застосування комунікативних навичок та розуміння факторів, які мають позитивний чи негативний вплив на комунікацію; здатність враховувати морально-психологічні аспекти професійного спілкування; здатність орієнтуватися у класифікації невербальних засобів спілкування; здатність до розуміння мови різних символів [6].

Підводячи підсумок зазначимо, що аналіз компетентностей (визначені

освітньо-професійною програмою «Педагогіка вищої школи»), якими має оволодіти майбутній викладач вищої школи, дає підстави стверджувати, що навчання фахівців вказаної галузі спрямовано на отримання ними високого рівня професійної підготовки, володіння глибокими знаннями та вміннями, формування наукового світогляду та професійної компетентності, широкої ерудиції та професійно-особистісної культури, що стосується здатності використовувати сучасні інноваційні технології в галузі вищої освіти, здійснювати педагогічне проектування та моделювання сучасного освітнього середовища.

Список використаних джерел та літератури:

1. Батечко Н. Г. Сучасні підходи до формування змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури. Педагогічний процес: теорія і практика. 2013. № 4. С. 5–20.
2. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. (дата звернення: 27.10.2022).
3. Мирончук Н. М. Особливості змісту підготовки магістрів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» («Педагогіка вищої школи») в Україні. Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky. 2018. № 3. Volume 6. С. 99–103.
4. Практична підготовка та стажування. Методичне забезпечення для студентів магістратури спеціальності 8. 18010021 Педагогіка вищої школи / Упоряд.: Ю. О. Шабанова. Дніпропетровськ: Національний гірничий університет. 2013. 28 с.
5. Сайт Міністерства освіти і науки України. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/proekty%20standartiv%20vishcha%20osvita/1648.pdf>.
6. Сайт Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Нормативно-правове забезпечення. URL: <http://www.soippo.edu.ua/index.php/navchalna-robota/57-perepidgotovka/90-normativno-pravove-zabezeche-nnya-011> (дата звернення: 28.10.2022).
7. Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи: монографія / за заг. ред. проф. А. Сбруєвої, проф. О. Козлової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2014. 440 с.

НАСТУПНІСТЬ ПРОЕКТУВАННЯ ЕЛЕКТРОТЕХНІЧНИХ ЗНАНЬ В АГРАРНИХ ЗВО

Інтеграційні процеси, які відбуваються у всьому світі та нашій державі зокрема, вимагають перегляду змісту, структури та організації освітнього процесу в аграрних закладах вищої освіти. Вони направлені на підготовку мобільних, висококваліфікованих фахівців, що будуть конкурентоздатні на міжнародному ринку праці. Виконання таких завдань, насамперед, передбачає проектування електротехнічних знань у контексті наступності аграрних закладів: коледж-інститут.

Система освіти має розвиватися і вдосконалюватися на засадах безперервності та спадковості. Спадковість в освіті прив'язана до віку і професійної кваліфікації – орієнтир для таких змін. До того ж, потрібно враховувати тенденції соціального розвитку конкретного суспільства, його потреб і цінностей.

Під наступністю нині розуміють навчання з наростаючими ступенями, де кожна ступінь навчання переслідує власну мету. Найбільш ефективно розкрито це питання у працях науковців Бока Д., Олійника П.М., Параїла В.А. та ін.

Системний аналіз показує, що в різних визначеннях наступності враховуються такі її суттєві особливості: установлення зв'язків між попереднім і новим; взаємодія попередніх і нових знань з метою побудови системних і глибоких знань; розвиток нової педагогічної системи; акумуляція прогресивних елементів, позбавлення консерватизму минулого в нових умовах; послідовність і системність навчального матеріалу, зв'язок та узгодженість ступенів та етапів освітнього процесу; єдність навчального процесу, додержання його логіки; послідовність, перспектива, орієнтація на вимоги на новому етапі; урахування якісних змін в особистості (дитини, учня, старшокласника, студента); зростання рівня розумового розвитку; забезпечення внутрішньопредметних зв'язків між окремими етапами навчання; зв'язок організаційно-методичного забезпечення етапів освіти, які межують один з одним [2].

Наступність тісно пов'язана із неперервністю освіти, до ключових принципів якої відносять: інтегративність варіативність; гнучкість; динамічність, цілісність тощо [6, с.15].

Загалом, чимало теоретиків і практиків освітньої галузі присвятило свої праці дослідженню особливостей реалізації принципу наступності між дошкільною освітою та початковою, між початковою та середньою. Водночас значно менше наукових розвідок стосовно побудови нерозривного ланцюжка від загальної середньої освіти і фахової перед вищої до власне, вищої освіти. Уважається, що вирішенню цього питання заважає інформатизація – взаємна інтеграція в навчання через розваги за допомогою комп'ютерного обладнання та програмного забезпечення освіти, що буде завжди виводити учнів на рівень вище запланованого, і тому, скоріше за все, не можливо затвердити одну єдину

програму для сучасного навчання [5]. Однак одним з варіантів вирішення даної проблеми може бути реалізація концепції проектування наступності в освіті.

Проектування в загальному його аспекті інтерпретують, як ціленаправлену побудову системи параметрів майбутнього об'єкту, якісно нового стану існуючого проекту-прототипу чи процесу [1, с.7]. В нашому випадку, це розробка освітнього процесу (побудова дидактичної системи), який поєднує зміст, технології, засоби навчання (контролю) і передбачає готовність випускника нижчого ОС до навчання на вищому.

Вважаємо, що до розробки концепції проектування наступності варто підійти системно. У ході дослідження нами встановлено, що проектування системи електротехнічних знань відбувається за такими стадіями [3]: пошукова, на якій виявляються особливості підготовки фахівців; прогнозування з розробкою компетентісно орієнтованої моделі майбутньої професійної діяльності у контексті ОС; організаційно-управлінська із визначенням навчальних елементів, що мають трансформуватися в електротехнічні дисципліни; конструювання з розробкою навчально-методичного супроводу освітнього процесу.

Згідно концепції проектування, природній аспект формування готовності фахівців електротехнічного профілю до майбутньої професійної діяльності полягає, насамперед, у визначенні специфіки ступеневого навчання та особливостях електротехнічних знань.

Зупинимося на особливостях підготовки майбутніх фахівців технічного профілю, на прикладі бакалаврів у агротехнічному закладі. Насамперед, із першого й до останнього курсів навчання акцентується увага на майбутню аграрну діяльність та специфіку її роботи. Це пов'язано з тим, що специфічні умови суттєво впливають на надійність і безперебійність роботи сільськогосподарських агрегатів та установок. У ході дослідження встановлено, що насамперед це – велика різноманітність режимів роботи виробничих машин. У зв'язку з цим, проектування навчальної дисципліни «Основи електропривода» відбувається у відповідності до режимів роботи сільськогосподарських машин і вимагає відповідної компетенції електротехнічного персоналу. Проектування дисципліни «Основи електропостачання» здійснюється у відповідності до розосередженості електроприводів малої потужності на великій території і враховує категорію енергетичних споживачів (I-III); дисципліни «Автоматизація технологічних процесів» зважає на велику агресивність навколишнього середовища (загазованість, запиленість, зволоженість) в якому працює електроустаткування, особливо її провідні галузі тваринництво і птахівництво, що призводить до зменшення ймовірності безвідмовної роботи; дисципліни «Електротехнічні системи електроспоживання» враховує специфіку біологічної та фізикохімічної дії електричного струму на тваринні та рослинні організми; «Основи технічної експлуатації енергообладнання та засобів керування» – сезонність у роботі, що вимагає навичок проведення тривалої консервації енергообладнання; «Електротехнічні системи електроспоживання» – на

додатковому врахуванні залежності продуктивності тварин і птиці не тільки від рівня, але й тривалості і періодичності освітлення.

Як бачимо, виявлені особливості пронизують всі профілюючі навчальні дисципліни агротехнічного закладу. Вважаємо за доцільне прогнозувати результати навчання в агарному закладі у формі моделі професійних компетентностей із врахуванням специфіки агарної галузі. Такі штучні фактори педагогічного проектування знайшли нами відображення в навчальній програмі електротехнічної дисципліни.

З метою підпорядкування результатів прогнозування єдиним цілям і завданням (організаційно-управлінський аспект) використовуємо життєвий цикл електротехнічної системи. Зокрема, проектування навчальної дисципліни «Електротехнічні системи електроспоживання» передбачаємо здійснювати за допомогою таких модулів навчальної програми: електричні джерела оптичного випромінювання; освітлювальні установки; опромінювальні установки і експлуатація та утилізація освітлювальних джерел. Курсове проектування передбачаємо проводити також за життєвим циклом, що включає етапи: розрахунку та вибору освітлювальних установок (світлотехнічна частина); компонування освітлювальних електромереж і складання розрахунково-монтажної таблиці (електротехнічна частина); розробка заходів із експлуатації освітлювальних (опромінювальних) установок та охорона природи. При цьому важливо акцентувати увагу на завершеності проекту, що передбачає утилізацію освітлювальних та опромінювальних установок.

Конкретизацією організаційно-управлінського етапу проектування стало конструювання. На цьому етапі розроблено комплекс дидактичного і матеріального забезпечення електротехнічної дисципліни, який відображено у навчально-методичному проекті [4].

Таким чином, наступність проектування електротехнічних знань передбачає використання авторської науково-проектної технології природних та штучних факторів. До природних факторів педагогічного проектування (пошуковий етап) ми віднесли врахування специфіки аграрної галузі і ступеневого навчання з метою ефективного використання змісту попередніх шаблів кваліфікаційної драбини; до штучних – етап проектування електротехнічних знань за життєвим циклом технічної системи.

Список використаних джерел та літератури:

1. Коберник О.М. Проективна педагогіка і національна школа. *Шлях освіти*. 2000. № 1. С. 7-11.
2. Кожевников В. Наступність етапів освіти. URL: <https://osvita.ua/school/method/667/>.
3. Колодійчук Л. С. Етапи педагогічного проектування навчального процесу. *Молодь і ринок: Науково-педагогічний журнал*. Дрогобич, 2009. Вип.6 (53). С. 48-50.
4. Колодійчук Л.С. Електротехнічні системи електроспоживання URL: www.bati.ber.te.ua/moodle.
5. Наступність в освіті! – навчання в Новій українській школі. URL:

<https://dixi.education/continuity-of-education/>.

6. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / С.О. Сисоєва, А.М.Алексюк, П.М.Воловник, О.І.Кульчицька, Л.Є.Сігаєва, Я.В. Цехмістер та ін.; За ред. С.О. Сисоєвої. К.: ВПОЛ, 2001. 502 с.

УДК 373.5.016:51

Колодійчук О. Я., Іванюк Т. Г.

МОТИВАЦІЯ ЯК ФАКТОР ВПЛИВУ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ НАВЧАННЯ ТА УСПІШНІСТЬ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ З МАТЕМАТИКИ

У школі можна створити оптимальні умови для навчання, забезпечити освітній процес сучасними інформаційними та технічними засобами, викладання здійснюватиме досвідчений учитель-професіонал, але це не сприятиме досягненню очікуваних результатів, якщо в учнів не буде сформована позитивна мотивація до навчання, що стимулюватиме їхні дії [2, с. 90].

Математика – навчальний предмет, зрозумілий та цікавий для однієї категорії учнів та, водночас, складний та важкодоступний для іншої. На сучасному етапі ситуація з вивченням математики у школі ускладнена байдужим відношенням до самого предмета зі сторони не лише окремих учнів, але й дорослої аудиторії [1, с. 67].

Загальновідомо, що вивчення математики багатьом учням дається нелегко. І мотивувати їх тим, що це необхідно для залучення до загальнолюдської культури – не видається ефективним. Якщо в учня немає мотиву вивчати математику або цей мотив не достатньо стійкий, то навчання перетворюється на вишкіл або на зневажання усього, що дотичне до математики. Вважаємо, що така проблема є однією з ключових, як наслідок – причина низьких результатів багатьох школярів з математики. Уникнути цієї проблеми можна, своєчасно сформувавши дієві мотиви навчання.

Існує низка позицій щодо факторів, які обумовлюють виникнення мотивів у здобувачів освіти до певної діяльності, зокрема:

- можливість задоволення особистих потреб (намір зробити щось особливе, щоб самоствердитись у процесі виконання завдання);
- можливість досягнення визначеної цілі/мети;
- спонукання учня до дії, яку він зможе виконати (спрямованість здобувача освіти на окремі види діяльності);
- вираження внутрішньої позиції особистості (внутрішній стан особистості в конкретний момент часу, який скеровує учня до діяльності);
- як певна емоція.

Мотиви до навчання і вивчення математики можна поділити на емоційні та прагматичні. В основі емоційних – радість пізнання, бажання до самоствердження та заохочення зі сторони колективу, близьких людей та з боку

суспільства. Прагматичні – це бажання матеріального достатку в майбутньому та перспектива стати висококласним спеціалістом.

Головне завдання мотивації навчання – організація навчальної діяльності, яка максимально сприяє розкриттю внутрішнього мотиваційного потенціалу особистості учня. Мотив навчання, як правило, не виникає сам по собі. Ю. К. Бабанський стверджує, що «Формування позитивної мотивації не стихійний процес. Мотиви навчання потрібно виховувати, розвивати, стимулювати і, що особливо важливо, треба вчити школярів самим стимулювати «власні мотиви».

Процес формування мотивації навчання школярів на уроці можна розділити на три етапи:

1. Етап виникнення мотивації.
2. Етап підсилення мотивації.
3. Рефлексивно-оцінювальний етап.

Ставлення учнів до власної діяльності на уроці визначається тим, як учитель організовує їх навчальну діяльність, яка її структура і характер.

На думку Т. Війчука та Л. Роман, можна виокремити три стадії засвоєння навчального матеріалу:

- 1) формування підґрунтя для розуміння матеріалу на основі спостереження і експерименту (виконує стимулюючу функцію);
- 2) досягнення учнями належного рівня теоретичних знань в ході осмислення всієї системи емпіричних понять і взаємозв'язків між ними;
- 3) забезпечення активізації прагнення учнів до застосування теоретичних відомостей на практиці шляхом інтерпретації змісту понять і варіативності способів діяльності.

Вчителям математики необхідно враховувати, що засвоєння навчального матеріалу відповідно до цих стадій має відбуватися протягом всього процесу вивчення учнями математики в школі. Однак, вона передбачає домінування різних мотиваційних факторів залежно від вікового діапазону.

Наприклад, на першій стадії вивчення математики є процесом емпіричного пізнання, де головна роль належить спостереженню та експерименту (обчислення, вимірювання, конструювання і т.п.). Основний мотиваційний фактор першої стадії – прагнення пов'язати засвоєний матеріал з власним практичним досвідом. У процесі викладання математики зв'язок з практикою забезпечується за допомогою практичних робіт або розв'язання вправ та завдань. Практика доводить необхідність отриманих знань і цим підвищує мотиваційний рівень навчання математики. Будь-яке завдання можна орієнтувати на підвищення творчих здібностей і підвищення мотивації навчання математики [2, с. 90–92].

Прикладом слугує наступна життєва ситуація (див. рис. 1): фермер планує на ділянці, враховуючи сумісності овочевих культур, посадити перець (12 м²), помідори (15 м²), огірки (18 м²) та зелень (18 м²). Необхідно визначити, як можна на земельній ділянці 9 м 7 м (63 м²) висадити ці овочі. У таблиці поданій на рисунку 1 несумісність позначена хрестиком червоного кольору, а сумісність

знаком «плюс». Результати аналізу показали, що найбільш «вибаглива» культура – огірок, який сумісний тільки із зеленню. Тому насамперед необхідно визначитися із його розміщенням, зокрема варто зеленню відокремити його від інших культур [3, с. 81].

	Перець	Зелень	Помідор	Огірок
Перець		+	+	X
Зелень	+		+	+
Помідор	+	+		X
Огірок	X	+	X	

Рис. 1. Сумісність овочів і зелені при вирощуванні.

Учні отримують завдання створити свої варіанти планування ділянки (рис. 2).

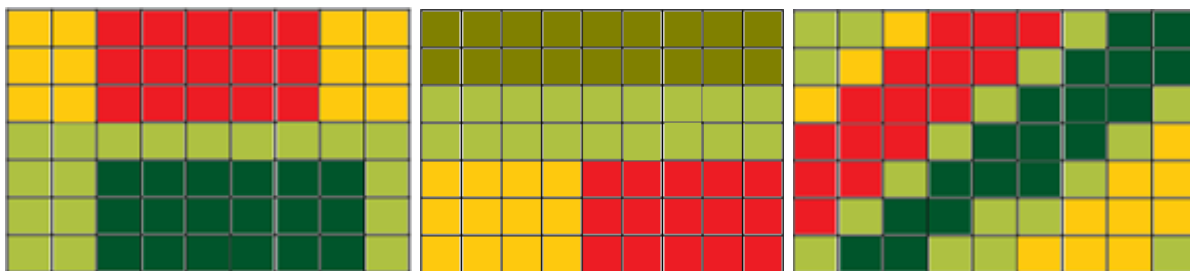


Рис. 2. Варіанти планування ділянки, де:

■ – перець; ■ – помідор; ■ – зелень; ■ – огірок.

Важливо, щоб кожен учень вийшов з навчальної діяльності з позитивним особистим досвідом і, щоб в кінці кожного уроку виникала позитивна установка на подальше навчання.

Способи мотивування учнів до вивчення математики:

1. Наводити позитивні приклади. Наголошувати учням, що математичні знання сприяють вивченню інших дисциплін.
2. Не карати за помилки, а шукати рішення.
3. Демонструвати користь математики в повсякденному житті.
4. Зробити формат навчання захоплюючим та нескладним.

Авторами публікацій визначені різні шляхи формування мотивів учнів до вивчення математики, зокрема: ознайомлення учнів з цікавою інформацією з різних галузей людського життя, яка пов'язана з математикою [1]; використання в освітньому процесі проблемних задач (завдань, запитань, ситуацій) [1; 2] та інтелектуальних змагань [4]; застосування комп'ютерних засобів та інтерактивних методів навчання [6]; формулюванням учнем мети власної навчальної діяльності, проведення бесід (розповідей) про теоретичну та практичну значущість змісту теми (параграфу, розділу тощо), інформуванням про шляхи вирішення проблеми в історії науки [2], організація навчання учнів в

малих групах об'єднаних спільною навчальною метою [5].

Висновок. У контексті розв'язання проблеми зниження в українських ЗЗСО рівня знань здобувачів освіти з математики, формування позитивних мотивів до вивчення навчального предмета сприятиме плідній та ефективній освітній діяльності учнів упродовж їх навчання в закладі освіти та підґрунтям для майбутньої життєдіяльності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Вакарчук О. М. Мотивація навчальної діяльності учнів як первинна складова наступності та системності знань з математики. *Реалізація наступності в математичній освіті: реалії та перспективи* : матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Одеса, 15–16 верес. 2016 р., Одеса, 2016. С. 67–70. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/2449/1/Vakarchuk%202016.pdf> (дата звернення: 17.11.2022).
2. Війчук Т., Роман Л. Шляхи формування навчальної мотивації учнів на уроках математики. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2012. № 11. С. 90–93. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2012_11_22 (дата звернення: 15.11.2022).
3. Збірник завдань для розвитку математичної компетентності учнів у форматі PISA / за заг. ред. О. М. Топузова ; уклад. Д. В. Васильєва. Київ : Педагогічна думка, 2022. 120 с. URL: <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2022/09/YEYAN-Matematyka-CHastyna-1.pdf> (дата звернення: 18.11.2022).
4. Романюк О. Формування пізнавальної активності та пізнавального інтересу учнів на уроках математики. *Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти* : матеріали II всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. з міжнар. участю, м. Бердянськ, 25–26 лист. 2021 р., Бердянськ, 2021. С. 177-181. URL: https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2021/11/Mater_aly-konferents_i-2021-2.pdf (дата звернення: 18.11.2022).
5. Сорока Т. А. Групова форма навчальної діяльності як мотивація учнів до вивчення математики в основній школі. *Збірник наукових праць ПНПУ*. Полтава : Астроя, 2021. С. 71–72. URL: <http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/ЗбірникФМФ.pdf#page=71> (дата звернення: 18.11.2022).
6. Таблер Т. І. Мотивація до вивчення математики і математична тривожність учнів. *Вісник науки та освіти*. 2022. № 2. С. 247–257. URL: <https://scholar.google.com/scholar?oi=bibs&hl=en&cluster=10325920832595515601> (дата звернення: 17.11.2022).

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЧЕРЕЗ ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Зміни, які відбуваються в сучасному високотехнологічному світі, вимагають виховання активної і творчої особистості, яка, на відміну від людини-виконавця, здатна адаптуватися до стрімких змін, генерувати оригінальні ідеї, приймати нестандартні рішення та вчитися впродовж усього життя. І завдання школи – намагатися віднаходити все нові й нові шляхи реалізації цих якостей, використовувати засоби підвищення мотивації навчання школярів.

Педагогічною технологією, яка дає змогу вирішити ці завдання, є системно-діяльнісний підхід, який зв'язує проблемні та проектні, дослідницько-експериментальні й пошукові методики в цілісну педагогічну систему. Її мета – розвиток особистості учня на основі засвоєння ним не лише знань, умінь і навичок, а насамперед узагальнених способів навчальних дій шляхом цілеспрямованої, науково обґрунтованої організації власної навчально-пізнавальної діяльності.

Діяльнісний спосіб навчання – це особистісне включення школяра в процес, коли компоненти діяльності їм самим спрямовуються і контролюються. При даному способі навчання забезпечується комфортне психологічне самопочуття учнів і вчителя, різко знижуються конфліктні ситуації на уроках. Створюються сприятливі передумови для підвищення рівня загальнокультурної підготовки. З допомогою діяльнісного підходу формуються ключові компетентності учнів початкової школи.

Діяльнісний підхід має всі характеристики системи: мету, завдання, розвиток, шляхи досягнення, зв'язки між компонентами, результат. Визначними рисами цього підходу є:

- постановка цілей, реалізація шляхів, переборення труднощів;
- результат – це вихід з навчально-пізнавальної діяльності в самоосвіту – і далі перехід до творчої діяльності;
- ця діяльність організовується систематично, відпрацьовується (тренується) до рівня компетентності (автоматизму, звички);
- це власна діяльність дитини (ключове слово «власна»);
- у такій діяльності слід активно задіяти психічні процеси (сприйняття, пам'ять, уяву, увагу, емоції, мотивацію);
- особливе місце в діяльнісному підході – видам навчально-пізнавальної діяльності: пошук інформації, робота з сучасними джерелами, аналіз, систематизація;
- учень повинен навчитися здійснювати самоконтроль власної діяльності.

Реалізація діяльнісного підходу в навчально-виховному процесі виходить із таких базових принципів:

- навчання і виховання організовується як єдина цілісна система;

- в основу освітньої роботи покладається педагогічно вивірена, спеціально організована власна діяльність кожного учня, яка організовується в зоні його найближчого розвитку;

- процес здобуття знань забезпечується як результат власних пошуків дитини, навчальною діяльністю якої керує вчитель;

- педагог приходить на урок не з готовими відповідями, а з питаннями, які треба розв'язати у спільній діяльності;

- зовнішня мотивація учнів до навчання замінюється запуском внутрішньої мотивації дитини, стимулюванням бажання вчитися, ставити цілі, шукати шляхи та методи самонавчання, умінням себе контролювати, корегувати, оцінювати. Ефективна навчальна праця учня починається тоді, коли він сам захоче пізнавати, виявити власну активність;

- учень виступає як суб'єкт освітнього процесу;

- головним завданням учителя є організація самостійної творчої діяльності учнів, врахування психологічних вимог цього процесу;

- ставлячи за мету розвиток особистості дитини, педагоги орієнтуються не лише на засвоєння знань, умінь і навичок, а й на формування узагальнених навчальних дій, розвиток «уміння вчитися» як головну фундаментальну компетентність, яка дає змогу розвинути всі інші.

Для ефективного застосування діяльнісних технологій, вчитель повинен старанно планувати свою роботу.

Діяльнісний підхід на різних етапах уроків

1. Діяльнісний підхід при проведенні організаційного етапу уроку.

На початку уроку під час організаційного моменту необхідно доброзичливо налаштувати учнів на майбутнє заняття та правильно забезпечити продуктивну обстановку на уроці. Для цього необхідно привітатись, посміхнутись.

Отже, сучасні умови вимагають від педагога дотримання суттєвого позитивного психологічного настрою, щирості у стосунках, коректної вимогливості.

2. Підготовка учнів до засвоєння нових знань.

Під час актуалізації та корекції опорних знань учнів та практичного застосування набутих вмінь використовуємо виконання завдань по перевірочним картам. Перевірочні карти складені таким чином, що результати виконання можна перевіряти декількома способами:

1) перевіряє вчитель і на наступний урок повідомляє результати перевірки;

2) взаємоперевірка виконання завдань – учні, які сидять поруч можуть перевірити один одного;

3) миттєва перевірка (повідомлення результатів виконання одразу), тобто учням одразу повідомляються результати перевірки завдань по перевірочним картам за допомогою заздалегідь виготовлених шаблонів. Такі перевірочні карти складені за темами програми, причому як теоретичного так і практичного характеру.

3. Діяльнісний підхід під час вивчення нового матеріалу.

Під час вивчення нового матеріалу на уроці для засвоєння фактів та основних ідей, для засвоєння методу дослідження матеріалу, що вивчається намагаємось створити, а, згодом, в ідеалі - відпрацювати в тандемі дій вчителя та учнів для виконання навчальних завдань та відпрацювання нового матеріалу. Звичайно, що легко працювати в групі. Під час вивчення великого обсягу інформації використовуємо інтерактивні технології колективно-групового навчання «Навчаючи вчусь».

4. Діяльнісний підхід при закріпленні пройденого матеріалу.

Для закріплення пройденого на уроці за мету ставимо міцне засвоєння знань. Для цього використовуємо неодноразове повторення фундаментальних понять та підсумкове повторення.

Під час закріплення вивченого нового матеріалу використовуємо такі форми: фронтальне опитування, демонстрація учнівських та викладацьких презентацій, робота в парах.

Під час закріплення вмій та навичок, для розв'язання складних проблем, що потребують колективного розуму використовуємо інтерактивні технології кооперативного навчання роботи в малих групах: «Діалог», «Пошук інформації», «Коло ідей», «Мозковий штурм».

Для закріплення вивченого матеріалу використовуємо різні види сприйняття учнями навчальної інформації: бесіда, практична робота, дидактичні ігри і т.д.

5. Діяльнісний підхід для здійснення контролю та оцінки знань учнів.

Для здійснення контролю та оцінки знань учнів намагаємось вчити учнів давати об'єктивну самооцінку виконаним вправам. Для вироблення позитивної мотивації до отримання знань привчаємо учнів до індивідуальної роботи.

Для цього потрібно прикласти всі зусилля, уважно сприймати новий матеріал, не боятись задавати запитання в ході розв'язування вправ та задач для успішного засвоєння нового матеріалу, повторювально-узагальнювальної роботи та при підсумковому повторенні.

Отже, діяльнісний підхід при плануванні уроків - це складна багатоступінчаста діяльність для здійснення логічно послідовних дій, що включають розробку моделі цілісного педагогічного процесу, спрямованого на досягнення мет навчання, розвитку і виховання наших учнів.

Наприклад, при плануванні та проведенні уроку математики можна дотримуватись такої структури (за діяльнісним методом):

1. Організаційний момент: самовизначення до діяльності.

Даний етап процесу навчання передбачає включення у діяльність (хочу працювати); і змістовний момент (можу працювати).

В учнів повинно виникнути позитивно емоційне напруження. На початку уроку можна робити гарні побажання учням, пропонувати побажати успіхів один одному, дати дітям подумати, що їм потрібно для успішної роботи на уроці.

2. Актуалізація знань.

На цьому етапі повторюється матеріал, який необхідний для відкриття

нового матеріалу, для виявлення утруднення в індивідуальній діяльності кожного учня, ставиться проблемна ситуація. Одне із головних завдань – поставити проблему перед учнями, що забезпечить можливість правильно побудувати проект виходу із утруднення. Діти одну хвилину намагаються самостійно знайти правильне рішення, свої відповіді записують на дошці.

3. Постановка проблеми (ситуація інтелектуального розриву).

На даному етапі уроку слід запитати в учнів, де виникло утруднення; визначаю, чому воно виникло; учні формулюють тему та ставлять перед собою мету уроку.

4. Побудова проекту виходу із утруднення.

На цьому етапі уроку відбувається вибір методів та способу управління діяльністю. Учні у комунікативній формі обдумують і обговорюють різні варіанти відповідей, вибирають оптимальний варіант, фіксують його вербально та знаково. Побудований спосіб дій використовують для розв'язання задачі, яка визвала утруднення. Учні виводять новий алгоритм. Учитель при обговоренні може використовувати діалог, який підводить до діяльності, групову або парну роботу.

5. Первинне закріплення (розв'язування типових завдань з коментуванням). Більшість типових завдань на новий спосіб дій виконується з коментуванням учнів, бо промовляння забезпечує можливості розуміння дитиною навчального матеріалу та його запам'ятовування.

6. Самостійна робота з самоперевіркою (самоконтроль і самооцінка).

Під час даного етапу використовується індивідуальна форма роботи: учні самостійно виконують завдання нового типу і здійснюють їх самоперевірку, покроково порівнюють з еталоном. Необхідно формувати в учнів аналітичні вміння: знайти помилку, з'ясувати її причину та продумати спосіб виправлення; оцінити власну діяльність на цьому етапі уроку, співвіднести досягнуті результати з поставленою метою уроку. Емоційна направленість етапу полягає в організації, по можливості, для кожного учня ситуації успіху, яка мотивує його до включення в подальшу пізнавальну діяльність.

7. Повторення (включення знань у систему сформованих).

Організуючи цей етап, підбираються завдання, які включають тренування раніше вивченого матеріалу.

8. Рефлексія уроку.

На цьому етапі фіксується у мовленні нове правило (алгоритм); організовується самооцінка учнями своєї навчальної діяльності.

Принципи технології діяльнісного підходу до навчання:

- принцип діяльності (відкриття нового знання самою дитиною);
- принцип безперервності (узгодженість усіх компонентів системи навчання: мети, завдань, змісту, методів, форм);
- принцип цілісного уявлення про світ (якщо знання не потрібні, то для чого вони?);
- принцип мінімаксу (забезпечує різномірне навчання);
- принцип психологічної комфортності (віра у сили та можливості

дитини);

□ принцип варіативності (формування вміння добирати різні варіанти розв'язання завдань);

□ принцип творчості (максимальна орієнтація на творчу основу у діяльності).

Таким чином, враховуючи висновки сучасних науковців дослідження розвитку особистості в процесі навчання і виховання, основою педагогічного процесу є інтегративно-діяльнісний підхід, який своїм результатом формує пошукову активність учнів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бех І. Д. Духовні цінності розвитку особистості // Педагогіка і психологія. 1997. №4. С. 124–129.
2. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти // Початкова школа. 2010. № 9. С. 1–4.
3. Волканова В.В., Муржа Л.І., Мунтян Т.О. Порадник методиста. Типологічний словник уроків (вид, форма, методи та прийоми) // Управління школою. 2008. №8-9. С. 2–28.
4. Горгош Л.І. Інтеграція традиційних та інноваційних технологій в навчально-виховному процесі початкової школи // Розкажи онуку. 2009. №1-2. С.4–8.
5. Дідик О. В. Компетентісно орієнтовне навчання // Х.: Основа. 2010.
6. Діяльнісний підхід як основа організації освітнього процесу в початковій школі. [Електронний ресурс]/ <https://vseosvita.ua/library/dialnisi-nij-pidhid-ak-osnova-organizacii-osvitnogo-procesu-v-pocatkovij-skoli-218758.html>.

Кухарчук П. М.

ТЕХНОЛОГІЇ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

Історія вивчення ефективності витраченого часу має глибоке коріння. Сенека, більше двох тисячоліть розмірковував над питанням «Як оцінити ефективність своїх прожитих років?». Ділячи прожитий час на поганий і хороший, пропонував вести облік годин, що минули, і мінімум раз на рік підбивати підсумки прожитого життєвого періоду, на нашу думку, це були перші основи тайм-менеджменту.

А в епоху індустріалізації нестача системи для контролю часу, яка назріла для власників компаній і мануфактур, для відстежування часу і ефективності роботи найманих працівників, вимагала вирішення. В 19 столітті Вільфредо Парето пропонує принцип «80/20», 20% ефективних дій приносять 80% результату, і навпаки, 80% малоефективних зусиль дають тільки 20% результату.

Досліджуючи що ж являє собою тайм-менеджмент в наш час, з'ясовуємо, що це система дій, мета якої – правильне планування завдань з чітким розподілом часу на виконання кожного. Головна мета тайм-менеджменту – робити якомога більше, мінімізувавши часові витрати та знизивши рівень стресу людини.

Ідея ефективного тайм-менеджменту настільки захоплює багатьох сучасних людей, що в світі навіть почали створювати кафедри тайм-менеджменту при університетах. Про велику кількість книг, вебінарів, курсів і посібників можна навіть не говорити. Порад на рахунок того, як управляти своїм часом за допомогою тайм-менеджменту настільки багато, що здається у людини не залишилося жодного шансу на прокрастинацію. Варто лише навчитися впроваджувати це все у власне життя.

В останні роки в умовах модернізаційних змін у суспільстві все більша кількість менеджерів у будь-якій сфері усвідомлюють потребу в упровадженні принципів, методів та прийомів тайм-менеджменту (управління часом). Аналіз підходів різних науковців щодо понять «управління», «менеджмент», «самоменеджмент» і «тайм-менеджмент» показав необхідність встановлення ступеня їх взаємозв'язку в межах наукової семантики [1, с. 85].

Експерт з особистої ефективності Брайан Трейсі – виступаючи по всьому світові з лекціями, присвяченими особистому тайм-менеджменту і мистецтву управління власним життям, сформулював найважливіші правила тайм-менеджменту:

□ вибирайте найцінніше: так як, час – ресурс, який ми ніяк не можемо збільшити, витратити його необхідно лише на найцінніші і значущі речі. Визначити їх можна, розділивши весь список майбутніх справ на 4 категорії:

1) *важливі і термінові* – це справи, які вимагають максимально швидкого завершення будь-якою ціною, адже вони тягнуть за собою величезні наслідки для майбутнього;

2) *важливі, але не термінові* – категорія справ, які переважно орієнтовані на віддачу в майбутньому. Наприклад, заняття спортом, час з близькими, хобі та навчання;

3) *термінові, але не важливі* – це категорія усіляких життєвих «факапів»: десь щось зламалося або розбилося – потрібно полагодити, хтось щось не так зрозумів – потрібно пояснити ще раз. Тобто, це справи, які потрібно вирішити зараз, тому що так буде краще, але великої значимості для життя вони не несуть;

4) *не важливі і нетермінові* – справи, які взагалі не мають значення, але іноді на них хочеться витратити час. До таких належать плітки з друзями, серфінг в інтернеті, перегляд серіалів. У підсумку головна порада: зосередьте максимум уваги на категорії «важливі, але нетермінові» і тоді перша категорія буде з'являтися вкрай рідко. Очевидно, що від четвертої категорії (не важливе і не термінове) краще зовсім відмовитися – це просто «пожирач часу» [2].

Науковець Кравчинська Т. С., визначає основні підходи до вивчення мотивації професійної діяльності та управління нею:

- «авторитарний підхід», що характеризується тиском на підлеглих та тотальним контролем їхньої діяльності (теоретичне підґрунтя якого висвітлено в «Теорії X» Д. МакГрегора та інші);

- «прагматичний підхід», який передбачає керування працівниками за рахунок зовнішньої мотивації, зосередженість на результатах праці без урахування процесуальних особливостей їх досягнення (теоретичне підґрунтя якого висвітлено авторами А. Смітом, Б. Скіннером, Ф. Тейлором та іншими);

- «розвивальний підхід», який має на меті постійний розвиток і саморозвиток працівників, зосередженість саме на людині як основному чиннику управління організацією та її розвитку (теоретичне підґрунтя якого висвітлено в працях А. Файоля, Е. Мейо, «Теорії Z» У. Оучі та інших);

- «ліберальний підхід», тобто стихійне управління за невисокої активності як керівників, так і працівників, діяльність яких у більшості випадків спрямована на уникнення невдач та неприємностей (теоретичне підґрунтя якого частково відображено в працях Х. Хекхаузена та інших) [3, с. 72].

Формування компетенцій у сфері управління часом для керівників закладів освіти та їх підлеглих співголосне реалізації професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» [4]. Ми пропонуємо, щоб часова компетентність керівника закладу освіти передбачала володіння загальними компетентностями, а саме: громадянська; соціальна; культурна; когнітивна; підприємницька.

Здійснюючи системне планування і використання робочого часу, об'єктивної оцінки витрат при реалізації професійних компетентностей, керівника закладу освіти повинен володіти:

- нормативно-правовою;
- компетентністю стратегічного управління закладом освіти;
- компетентністю стратегічного управління персоналом;
- компетентністю забезпечення якості освітньої діяльності та функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти;

- компетентністю організації діяльності закладу освіти на засадах зовнішньої системи забезпечення якості освіти;

- лідерською;
- емоційно-етичною;
- компетентністю педагогічного, соціального та мережевого партнерства;
- здоров'язбережувальною;
- інклюзивною;
- проектувальною;
- інноваційною;
- здатністю до навчання впродовж життя;
- інформаційно-цифровою [4].

Володіти створенням певного алгоритму для досягнення мети і завдань відповідно трудових функцій керівника закладу загальної середньої освіти, до яких віднесено:

- забезпечення стратегічного управління розвитком закладу освіти;

- забезпечення управління якістю освітньої діяльності;
- забезпечення партнерської та мережевої взаємодії;
- організація безпечного і здорового освітнього середовища;
- забезпечення власного безперервного професійного розвитку [4].

Підсумовуючи, підтвердженню тези, що в умовах реалізації: концепції НУШ, державного стандарту базової середньої освіти, професійного стандарту вчителя - застосування технологій тайм-менеджменту в управлінні закладом освіти підвищить ефективність управлінської діяльності, допоможе керівнику у визначенні пріоритетних напрямків та розробленню алгоритмів раціонального планування роботи, використання сучасних інтернет-ресурсів в умовах військово стану та післявоєнної відбудови й розвитку закладів освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Любченко Н. В. Технології тайм-менеджменту в управлінській діяльності керівника навчального закладу / Н.В. Любченко // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. / НАПН України, Ун-т менедж. освіти ; редкол. : О. Л. Ануфрієва [та ін.]. К., 2005. Вип. 1(30) / голов. ред. В.В. Олійник. К. : АТОПОЛ ГРУП, 2016. 136 с. (Серія «Управління та адміністрування»). С. 82–97. URL: <https://cutt.ly/HMYgsVf> (дата звернення: 03.11.2022).
2. Трейси Б. Управляй своим временем и удвой результаты / Б. Трейси; пер. с англ. М. : Клеопатра, 2005. 64 с.
3. Кравчинська Т. С. Управління мотивацією професійної діяльності педагогічних працівників: основні теоретичні підходи / Т.С. Кравчинська // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. / НАПН України, Ун-т менедж. освіти ; редкол. : О. Л. Ануфрієва [та ін.]. К., 2005. Вип. 1(30) / голов. ред. В.В. Олійник. К. : АТОПОЛ ГРУП, 2016. 136 с. (Серія «Управління та адміністрування»). С. 82–97. URL: <https://cutt.ly/HMYgsVf> (дата звернення: 03.11.2022).
4. Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» / Наказ Мін. екон. України від 17 вересня 2021 року №568-21. URL: <https://cutt.ly/qMYvHHb> (дата звернення: 04.11.2022).

МОДЕРНІЗАЦІЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ НА ОСНОВІ ПРОВЕДЕННЯ МАРКЕТИНГОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Підвищення привабливості, розробка наукових проектів та інноваційної діяльності в умовах сьогодення є складною для вирішення проблемою, яку необхідно вирішувати в умовах невизначеності, кризи та інфляції. Для подолання цієї та багатьох інших труднощів необхідно розробити ефективний механізм прийняття управлінських рішень, створювати методики, що дозволяють перевіряти ефективність розробки та реалізації інноваційних проектів на основі проведення маркетингових досліджень, здійснювати варіантні розрахунки. Формувати ефективні стратегії розвитку на основі етапного створення інноваційного проекту та модернізації технологій управлінської діяльності.

В сучасному світі, в розвитку науки та техніки відбуваються важливі зміни, загострюється конкурентна боротьба за різні сегменти ринку, на основі процесів глобалізації, інтеграції, кооперації. Ці зміни зумовлюють зародження безлічі процесів, які ставлять перед управлінською діяльністю керівників принципово нові завдання в напрямку розвитку інновацій, системи освіти та її елементів. Таким чином, враховуючи виклики сьогодення необхідно на основі проведення системних, комплексних маркетингових досліджень формувати і реалізовувати інноваційні програми та проекти розвитку менеджменту якості в області управління людськими ресурсами, розвитку інноваційної особистості, що дозволять закладам освіти забезпечити конкурентоспроможність на світовому ринку.

В умовах модернізації управлінських рішень в даній роботі розглянуто на основі системного підходу основні позиції методики пошуку, підготовки, виховання та адаптації в реальних умовах діяльності організації інтелектуальної, інноваційної особистості, здатної внести вагомий внесок у її розвиток на близьку, середню та далеку перспективу, що є складовою формування методології управління людськими ресурсами. Формування людських ресурсів для галузей та секторів економіки, підприємств та організацій різної форми власності має формуватися завдяки системній реалізації інноваційного стратегічного їх розвитку. Для реалізації такого глобального системного підходу, необхідно з позицій розвитку національної економіки організувати роботу в рамках міністерств та відомств, регіонів, підприємств та організацій усіх форм власності за участю Уряду та групи його експертів. Підсумком діяльності експертної групи на глобальному рівні має стати замовлення на підготовку інноваційної особистості для всіх секторів економіки країни на близьку, середню та віддалену перспективу вищими та середніми спеціальними навчальними закладами, різними навчальними центрами та факультетами підвищення кваліфікації.

Підготовка інноваційної особистості як базової основи формування людського ресурсу, що представляє сукупність складових маркетингового

дослідження, може застосовуватися для організацій та підприємств усіх форм власності на близьку, середню та далеку перспективу в рамках цільових національних програм. Велике значення для підприємств та організацій усіх форм власності має методика підготовки інноваційної особистості. Методика підготовки інноваційної особистості як базова основа людського ресурсу, має складатися з сукупності складових маркетингового дослідження для підприємств та організацій і містити наступні етапи:

1. Проведення маркетингових досліджень.
2. Моніторинг економічного стану підприємства та виявлення «вузьких місць» у кадровій політиці.
3. Аналіз та синтез інформації, отриманої на основі моніторингу та виявлення «вузьких місць» у роботі з управління людськими ресурсами.
4. Розробка заходів щодо вдосконалення управління людськими ресурсами, підготовка замовлення на інноваційну особистість. Облік світового та вітчизняного досвіду.
5. Розробка та реалізація системи морального та матеріального стимулювання роботи інноваційної особистості. Мотивація та оплата за підготовку у навчальних центрах та вузах з урахуванням коригування навчальних планів та практичної підготовки.
6. Забезпечення соціального пакету (програми кар'єрного зростання, забезпечення житлом, достатня заробітна плата тощо).
7. Аналіз результативності та наміченої програми.
8. Коригування за потреби.

Реалізація розроблених етапів методики проведення маркетингових досліджень щодо підбору, підготовки та формування інноваційних людських ресурсів, повинна враховувати світовий та вітчизняний досвід, при цьому питання морального, матеріального, соціального стимулювання мають бути адекватні рівню теоретичної та практичної підготовки інноваційної особистості. Цикл та послідовність реалізації етапів методики показує його завершеність з погляду виходу на контроль ефективності заходів, що проводяться, та повторення циклу необхідних додаткових досліджень, що проводяться в рамках методики та підкреслює місце та роль проведення маркетингових досліджень при підготовці інтелектуальної, інноваційної особистості, як базової основи створення людського ресурсу, здатного реалізувати спіраль ефективного економічного розвитку організації.

Отже, в існуючих політичних та економічних умовах, недостатній наступності цільових перспективних комплексних програм, особливої актуальності набуває створення таких інноваційних програм розвитку інноваційних проектів, які можуть бути реалізовані лише за допомогою інтелектуальної інноваційної особистості, що становить основу людського ресурсу, для підготовки якого необхідно створити інструменти, методики, проводити маркетингові дослідження, елементи яких наведені у цій роботі, а дослідження за ними передбачається продовжити у напрямі подальшої деталізації окремих позицій та апробації методики у магістерських роботах, та

у діяльності окремих організацій та підприємств.

Список використаних джерел та літератури:

1. Аакер Д., Кумар В., Дэй Дж. Маркетинговые исследования: пер с англ. СПб.: Питер, 2004. 848 с.
2. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами. 10-е изд. / Пер. с англ. под ред. С. К. Мордовина / М. Армстронг - СПб. : Питер, 2012. 848 с.
3. Балабанова Л. В., Сардак О. В. Управління персоналом. Підручник. К.: Центручбової літератури, 2011. 468 с.
4. Веснин Р. В. Практический менеджмент персонала : Учебник по кадровой работе. / Р. В. Веснин - М. : Наука, 2012. 496 с.
5. Н. Капон, В. Колчанов, Дж. Макхалберт. Управление маркетингом. Москва. 2010. 832 с.
6. Кибанов А. Я. Управление персоналом организации. Учебник. / А. Я. Кибанов. 3-е изд., доп. и перераб. М. : ИНФРА-М, 2011. 638 с.
7. Якокка Л. Карьера менеджера / Л. Якокка - Минск: Поппури, 2011. 544 с.

УДК 37.07:[005.6+005.33]

Лукіна Т. О.

**ДОСВІД УПРАВЛІННЯ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ТРУДНОСТІ ОБ'ЄКТИВНОГО
ОЦІНЮВАННЯ НИМ ХАРАКТЕРИСТИК ОСВІТНІХ ТА
УПРАВЛІНСЬКИХ ПРОЦЕСІВ**

Професійний досвід фахівця, зокрема керівника освітньої установи, є однією з характеристик, що впливає на стиль його поведінки та управління, ухвалення рішень, вибір способу спілкування з колективом, тощо. Запроваджені останнім часом зміни у сфері освіти України викликали необхідність створення внутрішніх систем забезпечення якості освіти у закладах загальної середньої (далі – ЗЗСО), як складової діяльності з управління якістю освіти [5]. Успішне розв'язання цього завдання потребує від керівника закладу та педагогічного персоналу набуття нових знань і навичок, що необхідні для забезпечення процесу надання освітніх послуг в умовах змінюваного середовища [6], зокрема навичок здійснення самооцінки результатів власної професійної діяльності, проведення моніторингових процедур та оцінки якості реалізації різноманітних процесів у закладів освіти. Чималу роль у цих процесах і процедурах відіграє усвідомлення учасниками необхідності саме об'єктивного оцінювання тих чи інших характеристик і результатів діяльності, а також їх здатності визначати ступінь своєї об'єктивності в оцінках, оскільки від цього залежить рішення про ефективність функціонування закладу освіти.

У межах реалізації науково-дослідного проекту Інституту педагогіки

НАПН України «Науково-методичне забезпечення внутрішнього контролю та оцінювання якості освіти в закладі загальної середньої освіти» упродовж квітня 2021 – липня 2022 років нами було проведено опитування керівників ЗЗСО з різних областей. Одним із завдань дослідження було виявлення відмінностей у визначенні керівниками шкіл особистої труднощі об'єктивного оцінювання певних освітніх та управлінських процесів в залежності від наявного досвіду управління, тобто тривалості перебування на посаді керівника ЗЗСО. Узагальнені результати опитування наведено у таблиці 1.

Таблиця 1.

Порівняння ступеня труднощі об'єктивного оцінювання складових і характеристик освітніх та управлінських процесів керівниками ЗЗСО залежно від їх стажу роботи на посаді

Процес, що оцінюється	Середні значення труднощі оцінювання освітніх і управлінських процесів керівниками ЗЗСО за стажом роботи на посаді					$H_{емп}$	ρ
	до 3 р.	3-5 р.	5-10 р.	10-20 р.	понад 20 р.		
a	4,227	4,462	4,881	5,974	6,563	27,169	,000
b	3,114	4,423	3,976	4,308	4,813	18,684	,001
c	4,864	5,692	5,690	6,000	7,042	19,478	,001
d	5,432	5,962	5,786	7,692	7,188	36,167	,000
e	6,409	6,500	6,738	7,846	8,000	25,286	,000
f	6,023	6,077	7,071	6,641	7,396	12,421	,014
g	5,318	5,615	4,810	5,692	5,583	3,362	,499
h	5,545	5,808	6,881	7,410	7,854	36,411	,000
i	3,250	3,192	3,595	5,385	4,792	22,253	,000
j	4,341	4,308	4,405	4,026	4,271	,358	,986
k	5,159	5,846	5,833	6,128	6,979	12,994	,011
l	3,182	4,115	4,262	5,077	5,646	26,243	,000
m	3,614	4,231	5,381	5,077	6,250	26,259	,000
n	3,432	3,769	3,476	4,103	4,458	9,640	,047
o	3,705	4,231	3,952	4,154	4,625	3,778	,437
p	4,636	5,538	5,262	5,795	6,313	11,461	,022
q	6,250	6,231	7,024	7,051	8,313	17,132	,002
r	4,932	5,615	6,071	6,795	7,167	22,022	,000
s	5,614	6,038	7,024	6,795	7,125	11,855	,018
t	4,545	4,885	4,429	4,462	4,813	,839	,933
u	3,250	4,962	4,500	5,462	5,375	14,391	,006
v	5,136	5,346	6,071	6,256	6,958	15,290	,004
w	3,545	4,308	3,786	3,436	2,917	3,293	,510

[авторська розробка]

До аналізу було залучено 199 анкет учасників дослідження (129 жінок і 70

чоловіків; 120 директорів та 79 заступників директорів ЗЗСО). Респондентам пропонувалося за 10-бальною шкалою (де 10 – найвищий рівень труднощі) визначити, наскільки трудним для них є проведення об'єктивного оцінювання складових і характеристик освітніх та управлінських процесів, які у таблиці 1 наведено у першому стовпчику. Результати анкетування було розділено на 5 груп відповідно до стажу перебування адміністраторів шкіл на керівній посаді: до 3 років (44 особи); від 3 до 5 років (26 осіб); від 5 до 10 років (42 особи); від 10 до 20 років (39 осіб) та понад 20 років (48 осіб).

Опрацювання отриманих емпіричних даних здійснювалось за допомогою програмного пакету «Аналіз даних» MS Excel та програми SPSS Statistics. Для виявлення відмінностей між групами респондентів використовувались методи непараметричної статистики, зокрема: Н-критерій Крускала-Уолліса, χ^2 Пірсона, U-критерій Манна-Уїтні [2] та показник Cohen's d [1] для оцінки сили ефекту – впливу відмінної ознаки (стажу роботи на посаді) на трудність об'єктивного оцінювання процесів.

Для п'яти груп респондентів кількість ступенів свободи $df = k - 1 = 4$, маємо: $\chi^2_{\text{крит}} (\alpha=0,01) = 13,277$ та $\chi^2_{\text{крит}} (\alpha=0,05) = 9,488$ [7, с. 10].

Виявлено, що умова $H_{\text{емп}} \geq \chi^2_{\text{крит}}$ на рівні значущості $\alpha = 0,05$ виконується для кількох досліджуваних характеристик, а саме: (f) рівень наявних професійних вмінь і навичок персоналу; (k) безпечність та комфортність умов в освітньому середовищі закладу; (p) ступінь досягнення поставленої мети розвитку закладу; (s) ступінь дієвості й корисності внутрішньо інституційної інформації щодо функціонування закладу, освітніх та управлінських процесів.

На рівні значущості $\alpha=0,01$ наявність відмінностей в думках керівників шкіл залежно від їх досвіду управління підтверджується для переважної більшості характеристик і складових освітніх і управлінських процесів, що були предметом дослідження, зокрема: (a) ясність, прозорість і чіткість визначення проблеми, яку необхідно вирішити; (b) чіткість формулювання мети розвитку закладу; (c) формулювання мети розвитку закладу адекватно наявній ситуації та проблемі; (d) раціональність методів управління закладом; (e) рівень свідомості персоналу щодо виконання поставлених завдань; (h) ступінь вмотивованості вчителів щодо підвищення кваліфікації та їх особистісного розвитку; (i) якість навчальної діяльності; (l) якість та раціональність власного стилю управління закладом; (m) власний рівень володіння навичками та діями з управління персоналом закладу; (q) ступінь впливу результатів самооцінювання закладом освітніх та управлінських процесів на якість освіти; (r) дієвість заходів з виявлення, реагування та запобігання різних видів насильства; (u) відповідність закладу сподіванням батьків і місцевої громади; (v) ефективність реагування на запити батьків.

Керівники шкіл не продемонстрували статистично значущих відмінностей у своїх думках щодо труднощі об'єктивного оцінювання (g) якості результатів професійної діяльності персоналу; (j) рівня справедливості системи оцінювання здобувачів освіти у закладі; (n) власного рівня компетентності як керівника закладу освіти; (o) дієвості власної практики управління закладом; (t)

кооперації дій з місцевими органами влади; (w) кооперації з бізнес-структурами.

Особливо цікавим виявилися результати попарного порівняння груп по кожному із досліджуваних процесів. З'ясовано, що статистично значущі відмінності в оцінках директорами шкіл трудности об'єктивного оцінювання ними різноманітних процесів у закладі проявляються тим сильніше, чим більша різниця у стажі перебування на посаді. У зв'язку з цим ми вважаємо за потрібно зосередити увагу на поліпшенні якості підготовки керівників освіти та освітніх установ [3] відповідно до сучасних процесів змін, а також їх освітніх потреб, особистісних характеристик та особливостей управлінської діяльності за нових умов [4].

Висновок. Досвід управління (тривалості перебування на посаді) керівників ЗЗСО є тією відмінною ознакою, яка пояснює наявні відмінності у поглядах щодо самовизначення ними ступеня трудности об'єктивного оцінювання певних освітніх і управлінських процесів, як необхідної умови успішного функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти. Цікавим є факт, що в тих позиціях, де думки респондентів статистично не відрізнялися, середні арифметичні оцінок ступеня трудности об'єктивного оцінювання процесів ($M_{max} = 4,885$), були нижчі за середнє значення шкали, окрім оцінювання якості результатів професійної діяльності персоналу (5,692 для групи зі стажем роботи від 10 до 20 років).

Список використаних джерел та літератури:

1. Cohen J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. 2nd ed. Hillsdale, New York: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 1988. 579 p.
2. Milenovic Z. M. Application of Mann-Whitney u test in research of professional training of primary school teachers. *Metodički obzori*. 2011. № 6(1). Pp. 73-79. URL: <https://hrcak.srce.hr/file/106020> (дата звернення: 03.11.2022).
3. Лукіна Т.О. Якість підготовки управлінських кадрів як основа поліпшення якості вищої освіти України. *Вища освіта України*. 2006. Т. 3. С. 136-142.
4. Лукіна Т.О. Реалізація державної освітньої політики щодо розвитку особистісно-орієнтованої освіти. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 3. С. 85-97.
5. Лукіна Т.О. Управління якістю освіти. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В.Г. Кремень. Київ, 2008. С. 945-947.
6. Освіта дорослих у перспективі змін: інновації, технології, прогнози: колективна монографія / за ред.: А. Василюк, А. Стоговського. Ніжин, 2017. 248 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/286373888.pdf>.
7. Таблиці функцій та критичних точок розподілів. Розділи: Теорія ймовірностей. Математична статистика. Математичні методи в психології / укл. : М.М. Горонескуль. Харків, 2009. 90 с.

**РИЗИК-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФУНКЦІОНУВАННЯ
ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ**

В умовах воєнного часу заклади освіти зазнають істотних змін, оскільки з одного боку, потребують здобуття нових знань, розвитку засобів комунікації, нововведень, а з іншого - опинилися в умовах невизначеності, стресу та ризику. Однією з важливих тенденцій функціонування закладу освіти в умовах ризику є впровадження різних дистанційних технологій навчання на різних рівнях, що базуються на безперервності, неформальності, відкритості та дистанційності навчального процесу та управління ним. Відповідно до Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні, дистанційне навчання – це технологія, що базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення та створює за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє середовище для постачання навчального матеріалу та спілкування [6].

Важливу роль у системі управління закладом освіти в умовах війни відіграє ризик, виклик, невдача, стрес тощо. Термін *«ризик-менеджмент»* означає систему управління ризиками, яка включає в себе стратегію та тактику управління, манеру спілкування, організацію ефективної роботи в закладі освіти, процес прийняття раціональних управлінських рішень, направлених на досягнення основних цілей закладу освіти. Це правильний вибір заходів попередження і мінімізації ризику дистанційного навчання, яке загалом визначає ефективність та способи зниження викликів в освіті.

Як зазначає науковець Т. Ключкова *«Ризик* означає можливу невдачу в певній справі; це дія, що здійснюється на вдачу, в надії на щасливий результат. У повсякденному житті термін *«ризик»* вживається, як правило, в сенсі можливої небезпеки, невдачі, невпевненості в ході тієї чи іншої дії» [5].

Головна мета *ризик-менеджменту* - забезпечення успішного функціонування закладів освіти в умовах воєнного часу, що супроводжують певні проблеми дистанційного навчання, а саме:

– відсутність особистого спілкування між вчителем і учнем та колегами для обміну досвідом;

– наявність в учня сильної особистої мотивації, вміння навчатися самостійно;

– відсутність можливості негайного практичного застосування отриманих знань із наступним обговоренням питань з учителем і роз'яснення ситуації на конкретних прикладах;

– учні не завжди можуть забезпечити себе достатнім технічним обладнанням – мати комп'ютер та постійний вихід у Інтернет;

– відсутні або є дуже дорогими прикладні комп'ютерні програми, необхідні для підтримки WEB-сайтів та інформаційних ресурсів, адміністрування процесів дистанційного навчання.

Але, незважаючи на недоліки, технології дистанційного навчання є могутнім засобом пізнання. Кожний заклад освіти розробляє систему управління ризиками щоб мати змогу підвищити ефективність нових інформаційних технологій у навчанні, сформувати певну систему, яка передбачає інше розуміння сутності навчання, ролі вчителя і учня у цьому процесі, оснащення робочих місць тощо. Успішне вирішення проблеми впровадження дистанційного навчання в Україні сприяє підвищенню якості і рівня доступності освіти всім верствам населення, відсутності необхідності відвідувати заняття, демократичний зв'язок «учитель-учень», комплексне програмне забезпечення, виклададаня провідних освітніх технологій, індивідуальний процес навчання, гнучкі консультації тощо. Крім того, досить вагомою проблемою є низька пропускна спроможність електронної мережі під час навчальних чи екзаменаційних телеконференцій. Серед важливих ризиків дистанційного навчання в Україні варто також виділити недостатній безпосередній контакт між персональним вчителем та дистанційним учнем.

Загалом, дистанційне навчання в Україні не відповідає вимогам, що ставляться до інформаційного суспільства і не забезпечує повноцінного входження України в міжнародний освітній простір. Щоб система дистанційного навчання зайняла гідне місце в системі освіти України, потрібно, передовсім, створити глобальну комп'ютерну мережу освіти й науки, оскільки саме комп'ютер дає змогу отримувати навчальний матеріал, є водночас і бібліотекою, і центром довідкової інформації, і комунікативним центром, що робить його одним з учасників реалізації програми безперервної освіти в Україні [8].

Для того, щоб ризик-менеджмент був результативним, важливо проведення регулярного аналізу і контролю за виконанням обраних стратегії і тактики управління. Результативність можна охарактеризувати за кількома параметрами:

- зниження виявлених небезпек,
- скорочення ступеня впливу ризиків на діяльність компанії,
- підвищення конкурентоспроможності.

Якщо за результатами аналізу і контролю виявлені відхилення від намічених стратегічних і тактичних цілей ризик-менеджменту, важливо виявити причини виникнення подібних відхилень. Після цього необхідно розробити комплекс заходів, спрямованих на вирівнювання ситуації і доведення фактичних результатів управління ризиками до запланованих. У той же час ситуація з управлінням в умовах ризику в Україні змінюється, про що свідчить осмислення на державному рівні органами управління освітою, керівництвом закладів освіти, широкими педагогічними спільнотами доцільності й об'єктивної необхідності та можливості впровадження дистанційного навчання, створення науково обґрунтованої системи освіти та умов, що забезпечать її стійке функціонування та подальший розвиток, урахування нових функцій вчителя та особливостей навчання в системі дистанційної освіти забезпечувати підготовку та підвищення кваліфікації

педагогічних кадрів для дистанційного навчання, насамперед в галузі застосування у навчанні інформаційно-комунікаційних технологій.

Отже, ризик-менеджмент сприяє функціонуванню закладів освіти, розвитку дистанційного навчання, організовує якісне онлайн-навчання, заряджає мотивацією і попереджає про готовність до технологічних проблем. Кожний заклад освіти повинен мати систему забезпечення успішного функціонування та ефективного, якісного навчання в умовах дистанційної освіти в Україні, щоб запобігти ризикам.

Список використаних джерел та літератури:

1. Владимирська Є.Ю. Науково-методичне забезпечення якості дистанційного навчання у технічному університеті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». К., 2006. 21 с.
2. Гороховський О. І. Методичні аспекти створення навчальної літератури для дистанційного навчання К., 2007. 543 с.
3. Дистанційна освіта. Освітній портал URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/>.
4. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія МАТЕРІАЛИ МІЖВУЗІВСЬКОГО ВЕБІНАРУ 31 березня 2017 року / URL: http://www.vtei.com.ua/images/VN/31_03.pdf.
5. Ключкова Т.І. Менеджмент ризиків у вищій освіті: характеристика понятійнотермінологічного апарату дослідження. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/8764/1/Klochkova.pdf>.
6. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В.Г. Кременем 20 грудня 2000 р.).
7. Переваги дистанційного навчання в Україні URL: <http://www.forest.lviv.ua/statti/distance.html>.
8. Проблеми та переваги дистанційного навчання URL: <http://edu.minfin.gov.ua/LearningProcess/RemoteEducation/Pages/Проблеми-впровадження-дистанційної-освіти-в-Україні.aspx>.
9. Хассон В. Дж. Критерії якості дистанційної освіти. Вища освіта. 2004. № 1. С. 92-99.
10. Шуневич Б. І. Дистанційна освіта : теорії індустріалізації викладання. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2002. № 5. С. 45–50.
11. Що таке дистанційна освіта: як вона працює? URL: <http://www.vsemisto.info/osvita/2355-sho-take-vysha-osvita-jakvona-prazjuje>.

**ГРОМАДЯНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ
ЗСО: ВИКЛИКИ ДЛЯ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

Упродовж останніх років для себе, як науково-педагогічного працівника в системі післядипломної освіти, визначила найактуальнішими дослідження проблематики формування та удосконалення громадянської компетентності здобувачів освіти, зокрема керівників та педагогічних працівників закладів освіти в системі підвищення кваліфікації [2, 3, 4]. Це обумовлено, на нашу думку, системними змінами в усіх сферах життєдіяльності українського суспільства, відповідними державними стратегічними документами щодо розвитку країни. Особливу роль освіти в цих процесах визначено у Законі України «Про освіту»: «Освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави» [5].

Розпочата 24 лютого 2022 р. військова агресія російської федерації проти України стала викликом самому існуванню нашої держави, її суверенітету та соборності, а також актуалізувала необхідність визначення нагальних проблем, які виникли в системі освіти внаслідок цього. В. Г. Кремень, президент НАПН України, на засіданні Президії НАПН України 21 квітня 2022 р. зазначив: «Безумовно, Україна зміниться в результаті війни. І зміниться не лише Україна – зміниться й світ. Автоматичного повернення до минулого життя не відбудеться. Зміниться людина – її життя більшою мірою будуватиметься на цінностях. При чому цінностях вищого людського гатунку – гідності, чесності, порядності. І відповідних змін зазнають усі сфери. Приходить час чесної розмови і чесної відповідальної політики по відношенню до всіх і вся – і по відношенню і до освіти, і до науки, і до всього іншого» [1].

Актуальним для пошуку відповідей на виклики щодо функціонування освіти в нових реаліях воєнного часу є спрямування діяльності всіх верств населення країни на реалізацію визначеної у Стратегії людського розвитку (2021 р.) мети щодо створення умов для всебічного розвитку людини протягом життя, розширення можливостей реалізації потенціалу і свободи особистості, її громадянської активності заради формування згуртованої спільноти громадян, здатних до активної творчої співучасті у гармонійному, збалансованому та сталому розвитку держави [6]. Одним із важливих завдань в післядипломній освіті є визначення змісту, форм і технологій підвищення кваліфікації керівника (директора) закладу загальної середньої освіти (дали – ЗСО) в контексті затвердженого професійного стандарту, де громадянська компетентність зазначених керівників визначена першою серед загальних (ЗК.01), розглядається як здатність діяти відповідально і свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина, реалізувати свої права і обов'язки, усвідомлювати цінності громадянського суспільства та необхідність

його сталого розвитку. Наказом Міністерства освіти і науки від 06.06.2022 р. № 527 «Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України та визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641» затверджено Заходи щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року.

Також вважаємо за необхідне у змісті освітніх програм підвищення кваліфікації керівників закладів ЗСО врахувати зміни у Кримінальному кодексі України (КК) відповідно до Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо встановлення кримінальної відповідальності за колабораційну діяльність» від 03.03.2022 р. № 2108-IX (набрав чинності 15.03.2022 р.). У ст. 111 КК «Колабораційна діяльність» визначено види такої діяльності та відповідальність за вчинення кримінального правопорушення. Важливо в програми включити різні види занять, провести науково-комунікаційні заходи в системі післядипломної освіти з означеної проблематики.

Список використаних джерел та літератури:

1. Виступ президента НАПН України Василя Кременя на засіданні Президії НАПН України 21 квітня 2022 року URL: <https://naps.gov.ua/ua/press/releases/2700/> (дата звернення: 15.11.2022).
2. Любченко Н. В. Громадянська компетентність керівника закладу ЗСО у контексті розвитку громадянської освіти в Україні / *Професійна компетентність керівника сучасного закладу освіти: код епохи*: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції: за заг. ред. В. В. Гуменюк. Хмельницький : ОШПО, 2020. С. 198–203. URL: <https://hoippo.km.ua/?cat=16>.
3. Любченко Н. В. Лідер і керівник в загальній середній освіті: в контексті часу реформ / *Адаптивні процеси в освіті* : збірник матеріалів 6-го Всеукраїнського наукового форуму з міжнародною участю; [за наук. ред. Г. В. Єльнікової, М. Л. Ростоки; ред. з заг. питань: Л. О. Лузан, О. О. Почуєва, З. В. Рябова]. Харків, Мачулін, 2021, Вип. 3, С. 130–133. URL: [http://adaptive.org.ua/files/Zbirnyk%20AAE\(6\),%202021.pdf](http://adaptive.org.ua/files/Zbirnyk%20AAE(6),%202021.pdf).
4. Любченко Н. В. Громадянська компетентність керівника закладу загальної середньої освіти: завдання післядипломної педагогічної освіти // *Modern research in world science. Proceedings of the 3rd International scientific and practical conference*. SPC «Sci-conf.com.ua». Lviv, Ukraine. 2022. Pp. 935–941.
5. Про освіту: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 15.11.2022).
6. Про Стратегію людського розвитку: Указ Президента України від 2 червня 2021 року № 225/2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/n0036525-21#Text> (дата звернення: 15.11.2022).

ВІДСТЕЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ УЧНІВ ЯК ІНСТРУМЕНТ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Для успішного функціонування системи оцінювання результатів навчання учнів необхідно врахувати чотири важливі компоненти:

- компетентнісний підхід, який передбачає орієнтацію не лише на вимірювання обсягу знань здобувачів освіти, а на те, як ці знання будуть використовуватися в різних ситуаціях;

- формувальне оцінювання. Використання оцінювання у балах як мірила оцінювання має не завжди позитивний ефект для визначення навчальних досягнень учнів, оскільки не враховує прогресу дитини. За шкалою оцінювання бали окремих учнів нижчі, який би прогрес вони не мали, і вони вважаються учнями з невисокими досягненнями. Тому розподіл учнів відповідно до результатів їхньої діяльності у класі часто призводить до демотивації і втрати інтересу до навчання. Саме це спричинило появу формувального оцінювання, яке враховує індивідуальний поступ кожного учня. Його ще називають «оцінка без оцінки» та «оцінювання без знецінювання».

Використання формувального оцінювання передбачає застосування прийомів самооцінювання та взаємооцінювання, які сприяють підвищенню відповідального ставлення учнів до навчання. Окрім цього, коли учні володіють даними прийомами, то питання об'єктивності оцінювання не виникає.

- критерії оцінювання, які повинні бути чіткими і зрозумілими для дітей і батьків;
- систематичне відстеження результатів, основною метою якого є виявлення об'єктивного та раціонального підходу з боку вчителя до оцінювання навчальних досягнень дітей.

У комплексі усі ці компоненти спрямовані на вибудову індивідуальної освітньої траєкторії учнів.

Якою має бути система оцінювання результатів навчання учнів? Норми законів про освіту і про повну загальну середню освіту дають нам чіткий орієнтир щодо того, що кожен учень має право на справедливе, неупереджене, недискримінаційне та добросовісне оцінювання результатів його навчання незалежно від виду та форм здобуття ним освіти. Із цього випливає, що система оцінювання має бути:

- відкрита, чітка та об'єктивна. Тобто мати у своїй основі чіткі, зрозумілі та об'єктивні вимоги до навчальних результатів;
- мотивуюча, спрямована заохочувати учнів спробувати різні моделі досягнення результату без ризику отримати за це негативну оцінку;
- націлена на розвиток в учнів впевненості у своїх здібностях та формувати ключові компетентності.

Як відстежувати результати навчання учнів?

Виділяють 3 правила до системи оцінювання результатів навчання учнів.

Кожне із цих правил – це той необхідний стандарт, що забезпечує якість [1].

Правило 1: наявність системи оцінювання результатів навчання учнів, яка забезпечує справедливе, неупереджене, об'єктивне та добросовісне оцінювання. Дане правило передбачає, що учні отримують від педагогів інформацію про критерії, правила та процедури оцінювання результатів навчання.

Система оцінювання неможлива без інформування учнів про критерії оцінювання та розуміння того, як і за що їх оцінюють.

Процес інформування і оприлюднення критеріїв потрібно розпочинати із критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів, затверджених Міністерством освіти і науки України – це накази МОН №329, 1222, для початкової школи - № 813.

Варто зазначити, що критерії оцінювання, запропоновані МОН, є обов'язковими для підсумкових робіт і разом з тим вони є загальними і можуть використовуватися як основа, за допомогою якої вибудовується система оцінювання. При виконанні обов'язкових видів робіт вчитель МОЖЕ їх доповнити, конкретизувати, адаптувати для учнів, може розробляти власні на уроці разом із дітьми.

Отже, під час уроку діти мають розуміти, що вони працюють над певним завданням, яке оцінюється (тому що можуть бути завдання, які не оцінюються). Діти мають знати про критерії оцінювання цього завдання. Наприклад, як оцінюється декламування вірша?

Окрім цього, учні мають бути систематично поінформовані про критерії оцінювання. Інформація може бути донесена до учнів у різних формах: в усній формі, шляхом розміщення на інформаційному стенді у класі, у вайбер групі, на сайті закладу тощо. З цими критеріями мають бути обізнані батьки.

В освітній програмі (освітніх програмах) закладу освіти у розділі, який стосується опису інструментарію оцінювання, варто вказати, якими критеріями послуговується заклад освіти. Якщо це загальнонаціональні критерії, робимо покликання на відповідні нормативні документи. Водночас, якщо критерії доповнено та конкретизовано учителями закладу освіти, адаптовано для учнів, ми це обов'язково зазначаємо. У протоколах педагогічних рад можуть бути ухвалені рішення щодо затвердження адаптованих критеріїв оцінювання критеріїв (якщо такі ухвалювались!); можуть бути рішення щодо створення робочих груп для розроблення критеріїв оцінювання, щодо використання в роботі досвіду окремих педагогічних працівників з адаптації критеріїв оцінювання тощо.

Правило 2. Систематичне відстеження результатів навчання кожного учня та надання йому (за потреби) підтримки в освітньому процесі передбачає:

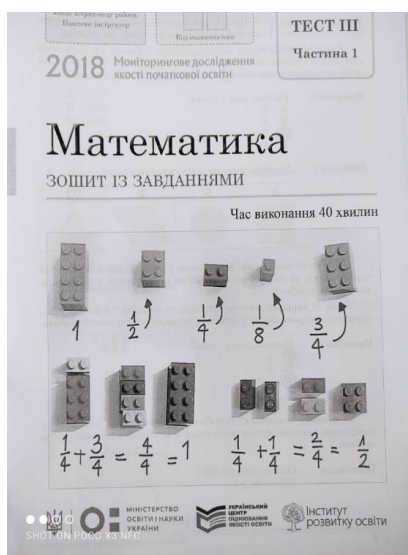
- здійснення систематичного аналізу результатів навчання здобувачів освіти. За результатами аналізу приймаються управлінські рішення щодо надання їм підтримки в освітньому процесі;

- опис процедур відстеження результатів навчання здобувачів освіти зазначити у Положенні про внутрішню систему забезпечення якості освіти. Результати відстеження можуть бути зазначені в річному плані і обов'язково

оприлюднені на сайті закладу.

Які інструменти ми можемо використати для відстеження результатів навчання здобувачів освіти?

Початкова освіта, 1 – 4 класи. У грудні 2016 року в Україні було започатковано проведення загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти». Дослідження проводить Український центр оцінювання якості освіти (УЦОЯО).



Перший етап відбувся у 2018 році, під час якого було досліджено такі теми: сформованість читацької та математичної компетентностей, передумови й результати навчання, булінг у початковій школі тощо. Із загальними результатами з усіх тем можна ознайомитись на сайті МОНУ в короткому інформаційному буклеті та на сайті Рівненського ОІППО в розділі «Оголошення» (повідомлення [№ 41987](#)).

Сайт Українського центру оцінювання якості освіти подає методику проведення моніторингового дослідження якості початкової освіти, матеріали для [оцінювання математичної компетентності](#) та для [оцінювання читацької компетентності](#), які ви

можете використати.

Початкова освіта, 3 клас. Реформа «Нова українська школа», яка стартувала у 2018 році, потребувала аналізу ефективності її реалізації. З ініціативи Міністерства освіти і науки України, громадської організації «Центр підтримки освітніх реформ» та за фінансової підтримки Швейцарії у 2019 році було проведено комплексне дослідження ефективності впровадження НУШ. Базовим нормативним документом, який визначав мету, зміст і процедури здійснення дослідження, став наказ МОНУ від 8 жовтня 2019 року № 1274 «Про затвердження програми проведення моніторингового дослідження впровадження реформи «Нова українська школа» у закладах загальної середньої освіти».



Процедура передбачає оцінювання рівня сформованості наскрізних умінь в учнів 3-х класів, і це надзвичайно важливо, тому що на уроці вчитель, **використовуючи різні вправи, методи, прийоми для розвитку умінь, формує через них компетентності!** У наказі МОН України «Про затвердження типової освітньої програми закладів загальної середньої освіти II ступеня» від 20.04.2018 № 405 зазначено, що «вибір форм і методів вчитель визначає **самостійно**, враховуючи

конкретні умови роботи, забезпечуючи досягнення конкретних очікуваних результатів, зазначених у навчальних програмах».

Всі матеріали проведеного дослідження розміщено на сайті Міністерства освіти і науки України, зокрема форми спостереження за проведенням уроків вчителями початкових класів; форми спостереження за роботою учнів початкових класів; анкети для вчителів, учнів та батьків. Готова поділитись із вами цими формами і ви теж їх можете використати, щоб отримати інформацію щодо оволодіння учнями ключовими компетентностями.

Базова освіта, 5 – 9 класи. Міжнародне порівняльне моніторингове дослідження якості природничо-математичної освіти учнів 4-х та 8-х класів – TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study – Світові тенденції в математичній та природничій освіті). Основна мета дослідження — порівняльна оцінка якості навчальних досягнень учнів 4-х і 8-х класів із математики та природознавства і виявлення факторів, що впливають на якість цих досягнень.



Дослідження вимірює та порівнює навчальні досягнення учнів 4 та 8 класів із математики та природничих дисциплін. Усі матеріали є в друкованому вигляді в бібліотеці РОІППО зокрема приклади завдань із математики (розділи алгебра, числа, геометрія, дані) та природничих наук (розділи фізика, хімія, біологія, географія). Є завдання і в мережі Інтернет. Можете [завантажити зразки завдань 2007 року](#).

PISA – Program for International Student Assessment (Програма міжнародного оцінювання учнів). Її мета – визначити тенденції в результатах різних освітніх програм та чинники, що впливають на навчальні досягнення 15-річних учнів. Основна увага приділяється спроможності 15-річного школяра застосувати знання, отримані в школі, для дорослого життя, умінню інтегрувати їх з одного предмета в інший. Тести PISA оцінюють три компетентності:

- читацьку – уміння і старанність до читання, розуміння та інтерпретація текстів;
- математичну – вміння використовувати знання з математики в життєвих ситуаціях;
- природничу – здатність до використання знань із природничих наук.



На сайті Українського центру оцінювання якості освіти можна виконати тестові завдання. Ви може [створити власний](#) обліковий запис на сайті, завантажити клас, який братиме участь в тестуванні і отримати багато якісного матеріалу. Наприклад, створити власний тест з опублікованих

завдань PISA. Серед опублікованих завдань учитель обирає ті, що стосуються його теми уроку чи логічно інтегруються в певну тему. Цей тест роздається учням, і за результатами виконання ви отримує інформацію не лише про те, як саме його виконав учень, а й скільки часу знадобилося кожному учню на це конкретне завдання, як він відповідав і наскільки сумарні бали за тест корелюються з балами за окремі питання.

Наприклад, завдання з читацької компетентності передбачає розгорнуту відповідь на основі прочитаного. Є простір, куди учень може вдрукувати свою відповідь. Завдання з математики може бути, наприклад, таким: реальна життєва ситуація – є будинок із дахом у формі піраміди, і учень має зробити певні обрахунки.

Звісно, це завдання неможливо виконати, якщо учень не володіє знаннями з геометрії. Тобто це також можливість для вчителів працювати з компетентнісними завданнями.

Початкова	Базова	Старша
Стан сформованості компетентностей (3-4 клас)	TIMSS (4, 8 класи) PISA	ДПА, ЗНО (9-10 класи)
Моніторинг якості початкової освіти (4 клас)		

Таким чином ми маємо цілу низку інструментів, які можемо використати для відстеження результатів навчання здобувачів освіти. Щодо вивчення стану викладання предметів. Нормативної вимоги немає, ви можете його здійснювати але має бути СИСТЕМА, яка продукує управлінські рішення,

що впливають на результат педагогічної діяльності, а не просто написання підсумкових наказів.

Правило 2 окрім систематичного відстеження результатів навчання передбачає за допомогою оцінювання відстежувати особистісний поступ учнів, формувати у них позитивну самооцінку, відзначаючи досягнення, підтримуючи бажання навчатися, запобігати побоюванням помилитися. Тут йдеться про застосування формувального оцінювання.

Правило 3. Спрямованість системи оцінювання результатів навчання учнів на формування в учнів відповідальності за результати свого навчання, здатності до самооцінювання. Тут йдеться про те, що педагогічні працівники мають надавати учням необхідну допомогу в навчальній діяльності, а діти - відповідально ставитися до процесу навчання. В системі оцінювання результатів навчання учнів варто використовувати прийоми самооцінювання та взаємооцінювання. Хоча вони є складовими формувального оцінювання, проте їх опис відносять саме до цієї вимоги, оскільки само- та взаємооцінювання пов'язані з відповідальним ставленням учнів до навчання. Означеного правила варто дотримуватися ще й тому, що це один з основних критеріїв аналізу уроку в умовах компетентнісного навчання.

Отже, надзвичайно важливо, щоб у закладі ЗСО приділяли належну увагу

питанням освітніх вимірювань, зокрема системно підходили до оцінювання якості освітньої діяльності та проводили реальні заходи для її покращення.

Список використаних джерел та літератури:

1. Наказ Міністерства освіти і науки України від 09.01.2019 № 17 «Про затвердження Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти».

Мармаза О. І.

ЦІНІСНО-СМИСЛОВИЙ КОНТЕКСТ ІННОВАЦІЙ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

Головним у змісті управління закладом освіти є вироблення цілісної системи діяльності закладу, яка б відповідала вимогам часу і створювала передумови для цілеспрямованого розвитку. Особливість управлінської діяльності керівника закладу освіти на сучасному етапі визначається раціоналізацією традиційних та появою інноваційних підходів та технологій керівництва.

Інноваційний розвиток закладу освіти неможливий без розвитку системи управління ним. Розвиток системи управління передбачає: модернізацію і збагачення усіх характеристик системи; оновлення функцій управління, удосконалення організаційної структури управління; оптимізацію технологій та механізмів управління; саморозвиток керівника, підвищення його професіоналізму.

Різноманітні аспекти проблеми інноваційного управління закладом освіти розкрито у роботах Л. Ващенко Н. Василенко, В. Григораша, Г. Дмитренка, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, Л. Карамушки, С. Королук, В. Луначека, В. Олійника, Н. Погрібної, З. Рябової, Т. Сорочан, Є. Хрикова та інших науковців. Водночас інноваційний менеджмент в освіті можна віднести до процесів, які динамічно розвиваються, потребують активного впровадження в умовах сучасних змін, проте залишаються не досить дослідженими компонентами управлінської системи. Такий стан наукового знання вимагає розв'язання низки суперечностей, насамперед: між вимогами сучасності до змін в управлінні закладом освіти та незавершеністю розроблення теоретико-методологічного підґрунтя інноваційного менеджменту; між необхідністю впровадження інноваційних технологій в управління та недостатньою готовністю керівників та колективів до цих процесів.

У межах наукового управління виділяють інноваційні підходи (персонологічний, ресурсний, особистісно орієнтований, акмеологічний, аксіологічний, компетентнісний, програмно-цільовий, за результатами тощо) та технології (адаптивне, оптимізаційне, партисипативне, рефлексивне, фасилітативне управління; паблік рілейшнз; іміджування, фандрайзинг, тайм-менеджмент тощо).

З проникненням ринкових процесів у систему освіти керівники закладів

все частіше переконуються в тому, що економічні методи, технології загального менеджменту здатні збагатити й удосконалити їх діяльність у галузі освіти. І відтепер поняття «моніторинг», «маркетинг», «фандрайзинг», «аудит», «тайм-менеджмент», «іміджування», «коучинг» та ін. вже не є такими лячними.

Водночас інновації в діяльності керівника закладу освіти не можуть бути певним реверансом перед новим, яке не завжди є більш ефективним. Інновації не можуть впроваджуватись з огляду на моду на них. Інновації повинні добиратись у певному ціннісно-смысловому полі діяльності керівника, оскільки вони повинні допомогти вирішити нагальні проблеми.

Для прикладу, якщо проблема полягає у гуманізації управління, удосконаленні роботи з персоналом, то актуальною для розгляду та подальшого впровадження є технологія коучингу.

Коучинг базується на засадах гуманітарної психології, яка спирається на людську гідність та справжні цінності. Це система принципів та прийомів, що сприяють розвитку потенціалу особистості, а також забезпечують максимальне розкриття і ефективну реалізацію цього потенціалу.

Цілі коучингу в роботі з педагогічним колективом – це розкриття можливостей кожного педагога, розвиток особистості через делегування повноважень, усвідомлення високого рівня відповідальності кожним учасником спільної діяльності, а отже, у такий спосіб підвищення ефективності взаємодії та результатів діяльності. Коучинг вирішує проблему відсутності мотивації. Основна особливість і відмінність коучингу – сприяння тому, щоб людина сама навчилася, а не змушувати її і повчати. Загальну основу коучингу можна описати декількома складовими: партнерство, розкриття потенціалу, результат [2].

Ще до прикладу. Проблему управління розвитком закладу освіти можна ефективно вирішувати за допомогою програмно-цільового підходу.

Управління розвитком закладу освіти – це вид управлінської діяльності, який спрямований на переведення установи в режим розвитку та забезпечення якісно нових освітніх результатів. Управління розвитком повинно забезпечувати збільшення потенціальних можливостей закладу за рахунок засвоєння певних нововведень. Тому об'єктом управління розвитком виступають інноваційні процеси та процеси, що їх забезпечують.

Сутність програмно-цільового підходу до управління полягає у досягненні стратегічних завдань розвитку через відповідні цільові програми розвитку. Програмно-цільове управління забезпечує пріоритет першочергових цілей і задач, орієнтує на комплексний підхід у використанні ресурсів (кадри, час, фінанси і т.д.) та досягнення максимально значущих кінцевих результатів.

Основні форми програмно-цільового підходу – програма розвитку і комплексно-цільова програма.

Програма розвитку – це робочий документ для організації перспективної та поточної діяльності закладу, який містить відомості про вихідний стан школи в цілому та її окремих підсистем; гіпотетичну модель закладу, бажану в майбутньому; змалювання змісту діяльності та послідовності дій, що

призведуть до очікуваного результату. Програма розвитку – це, одночасно, і система діяльності з чітко визначеними цілями, завданнями, прогнозованими результатами, яка збалансована із кадровими та іншими умовами, наявними ресурсами і невикористаними резервами [2].

У основі програм розвитку закладу освіти та традиційних перспективних планів роботи можуть бути окремі цільові проєкти, або комплексно-цільові програми. Комплексно-цільова програма – це сукупність теоретичного обґрунтування та конкретного плану дій для переведення певної шкільної підсистеми на вищий рівень розвитку. За напрямками діяльності проєкти можуть бути: навчальні, які спрямовані на вирішення актуальних проблем навчання; виховні, що передбачають спрямування на реалізацію актуальних проблем виховання; методичні, в основі яких – підвищення професійної майстерності педагогів школи; організаційні (управлінські) – спрямовані на розроблення та впровадження нової моделі стосунків, режиму діяльності, удосконалення управлінської діяльності; матеріально-технічні, що передбачають удосконалення матеріальної бази школи, впровадження нових механізмів господарювання, естетичне оформлення приміщень, нове технічне обладнання тощо.

Отже, інновації в управлінській діяльності повинні впроваджуватись із урахуванням наявних проблем, які можна вирішити саме за допомогою конкретних інноваційних підходів та технологій.

Список використаних джерел та літератури:

1. Мармаза О. І. Інновації в менеджменті освіти. Харків : Основа, 2019. 160 с.
2. Мармаза О. І. Стратегічний менеджмент. Харків : Планета-Принт, 2015. 103 с.

УДК 37.091.113

Матвійчук О. Є.

ІНФОРМАЦІЙНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Культурно-освітні, соціальні зміни в суспільстві, реформування Нової української школи, затвердження професійного стандарту керівника (директора) закладу загальної середньої освіти потребують від кожного управлінця широкої поінформованості в освітніх питаннях. Тому інформаційна культура, вміння та навички пошуку, аналізу, синтезу, узагальнення інформації, її критичної оцінки, медіаграмотність – пріоритетне завдання в системі професійного зростання управлінців в освіті.

Ефективне забезпечення інформаційних потреб директорів закладів загальної середньої освіти, їх заступників, на курсах підвищення кваліфікації потребує тісного партнерства з усіма інституціями, які надають освітні послуги, зокрема з бібліотеками, музеями, громадськими організаціями. В інституті

післядипломної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка вже склалась певна традиція залучення до підвищення кваліфікації директорів закладів загальної середньої освіти бібліотечних фахівців Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського (ДНПБ), Національної бібліотеки України для дітей, Державної бібліотеки України для юнацтва, наукових співробітників Педагогічного музею України, Національного музею Тараса Шевченка, Національного музею літератури та інших. Так, для директорів шкіл м. Києва, проводяться постійно діючі вебінари: «Інформаційні ресурси ДНПБ України імені В.О. Сухомлинського як складник освітнього середовища», «Онлайн-проекти Педагогічного музею України», «Педагогічні вулиці на мапі Києва», «Педагогіка лідерства: анотований огляд літератури» інші. На платформі дистанційного навчання Інституту викладено модуль «Інформаційна культура директора закладу загальної середньої освіти» (<https://elearning.ipokubg.edu.ua/course/view.php?id=454>), в додатках до якого представлено огляд-презентацію інформаційних та онлайн-ресурсів ДНПБ України імені В.О. Сухомлинського. Керівники шкіл, їх заступники мають змогу не лише проглянути бібліографічний опис видань, ознайомитись з анотацією, але й перейшовши, за покликанням переглянути кожне видання та зберегти його на власному комп'ютері для подальшого використання.

Як приклад, пропонуємо ознайомитись із анотованим оглядом актуальних інформаційних матеріалів, які розкривають сучасні наукові підходи до управління закладом освіти, технології модернізації управлінської діяльності керівників закладів освіти, методичні рекомендації для професійного зростання керівних та педагогічних кадрів у контексті реалізації Концепції «Нова українська школа». Огляд підготували фахівці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського (М.Х. Лапада, І.І. Хемчян). Матеріали огляду (посібники, монографії, методичні рекомендації) використовується в процесі навчання з керівниками закладів загальної освіти м. Києва.

«Внутрішня система якості освіти: абетка для директора». Методичні рекомендації розроблені для допомоги закладу загальної середньої освіти у розбудові внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти. Рекомендації ґрунтуються на запропонованих для інституційного аудиту вимогах та критеріях для оцінювання якості освітньої діяльності, управлінських процесів у закладі та охоплюють освітнє середовище, управлінські процеси, якість педагогічної діяльності, систему оцінювання навчальних досягнень учнів [2].

«Автономія як шлях до ефективного менеджменту школи». Посібник надає практичні рекомендації щодо того, як успішно реалізувати автономію в закладах освіти, самостійно ухвалювати рішення та впроваджувати сучасні методи освітнього менеджменту. Розділи посібника присвячено академічній, організаційній, кадровій та фінансовій автономії, а також особливостям роботи піклувальних рад. Окремий розділ також надає інформацію про автономію шкіл у Польщі та інших європейських країнах, оскільки посібник розроблено

зокрема й на основі міжнародного досвіду [1].

«Ефективні комунікації для освітніх управлінців». Мета посібника – полегшити освітнім управлінцям комунікацію реформи Нова українська школа, навчити робити свої досягнення помітними, ефективно використовувати нагоди розповісти про свої здобутки, правильно комунікувати зміни, які зараз відбуваються в освітній галузі [7].

«Директорські лайфхаки. Як долати виклики в школі». У посібнику зібрані історії 15-ти директорів шкіл із семи областей України про те, як вони розв'язують різні проблеми: від мотивації вчителів підвищувати свою кваліфікацію до конфліктів між батьками [4].

«Розвиток закладу загальної середньої освіти в умовах децентралізації». Матеріали посібника адресовано викладачам інститутів післядипломної педагогічної освіти з метою використання у процесі підвищення кваліфікації керівників закладів загальної середньої освіти. Можуть бути також корисними керівникам закладів загальної середньої освіти, працівникам відділів, управлінь освіти, центрів професійного розвитку територіальних громад [12].

«Управління якістю загальної середньої освіти». У посібнику викладено історичні аспекти, сучасні наукові підходи та методичні рекомендації щодо вимірювання та управління якістю загальної середньої освіти на національному і регіональному рівнях, а також на рівні закладу освіти. Аналізуються наукові погляди щодо визначення сутності категорії якості освіти як системи, освітнього процесу і як результату функціонування освіти. Розкривається структура і повноваження суб'єктів системи управління якістю загальної середньої освіти в Україні. Особлива увага приділяється питанням організації та проведення моніторингового дослідження якості освіти, побудови вибірки учасників, формулювання освітньої проблеми та вибору методів збору інформації [8].

«Прогнозування розвитку загальної середньої освіти: теорія і методологія». У монографії подано теоретичні результати цілісного міждисциплінарного наукового аналізу проблеми прогнозування розвитку загальної середньої освіти, розкрито його теоретичні й методологічні засади. З'ясовано компонентний склад прогнозного фону розвитку загальної середньої освіти. Охарактеризовано основні методи й засоби прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Висвітлено розроблений і обґрунтований в процесі дослідження методологічний інструментарій і теоретичну модель прогнозування розвитку загальної середньої освіти як рівневої системи, прогностичну модель розвитку початкової освіти [11].

«Педагогічне прогнозування розвитку загальної середньої освіти». У практичному посібнику розкрито та обґрунтовано методологічні засади, змістові й процесуальні характеристики прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Подано розроблені, обґрунтовані й апробовані методики прогнозування розвитку загальної середньої освіти [10].

«Нові вимоги до компетентностей керівників шкіл в Україні». У

посібнику вміщено теоретичні, інформаційно-аналітичні та навчально-методичні матеріали, розроблені учасниками українсько-австрійського проекту «Нові вимоги до компетенцій керівників шкіл в Україні» (2016–2018) з метою допомоги керівникам закладів загальної середньої освіти у розвитку компетентностей, затребуваних в умовах реформування школи [9].

«Створення власної освітньої програми: поради для директора школи». Вміщено поради щодо розробки та структури освітньої програми [14].

«Управління закладом освіти в умовах карантину». У збірнику подано методичні рекомендації для організації управлінського супроводу діяльності закладів освіти в умовах карантину та організації освітнього процесу з використанням дистанційних технологій [15].

«Від керівника до лідера: практичні поради для директорів шкіл та керівників відділів освіти». Розповідається про лідерство, командну роботу (мотивацію, ненасильницьке спілкування, фасилітацію, тайм-менеджмент, внутрішню комунікацію) та стратегію [3].

«Старша профільна школа: кроки до становлення». Посібник розробили для керівників органів управління освітою місцевих рад, районних і обласних адміністрацій, фахівців методичних служб та інститутів післядипломної педагогічної освіти [13].

«Інструмент демократичного розвитку школи». Публікація містить методичні рекомендації щодо демократичного розвитку школи, розроблені у рамках реалізації Всеукраїнської програми освіти для демократичного громадянства «Демократична школа» Європейського центру ім. Вергеланда і призначена для директорів та заступників директорів шкіл, вчителів, батьків, інших зацікавлених сторін [6].

«Директор школи: нові виклики та можливості». Матеріали проекту спрямованого на освіту директорів шкіл та проблематику освітнього менеджменту, який реалізувала Асоціація з міжнародних питань (АМО) в Україні у 2015–2017 роках за підтримки Чеської агенції розвитку [5].

Цей перелік видань постійно доповнюється, для ознайомлення пропонуються і статті з періодичних видань, відеоматеріали, які висвітлюють сучасні наукові та практичні підходи до управління закладом освіти.

Вважаємо, що ці матеріали можуть бути корисними для професійного зростання керівних та педагогічних кадрів з усіх областей України.

Список використаних джерел та літератури:

1. Автономія як шлях до ефективного менеджменту школи. Методичні рекомендації / Сеїтосманов А., Фасоля О., Мархлевські В. Київ, 2019. 47 с.
2. Бобровський М.В., Горбачов С.І., Заплотинська О.О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ, Державна служба якості освіти, 2019. 240 с.
3. Від керівника до лідера: практичні поради для директорів шкіл та керівників відділів освіти / [Анна Уварова] // Центр Інноваційної Освіти «Про.Світ», 2020.

4. Директорські лайфхаки. Як долати виклики в школі. / НУШ. URL: <https://nus.org.ua/news/dyvitsya-posibnyk-iz-lajfhakamy-vid-dosvidchenyh-ta-uspishnyh-dyrektoriv-shkil/> (дата звернення: 03.11.2022).
5. Директор школи: нові виклики та можливості / Їржі Трунда та ін., [редактор: Валентина Люля]. Asociace pro mezinárodní otázky, Praha 2017. 123 с.
6. Інструмент демократичного розвитку школи: практич. посіб. / Мажена Рафальска, Андрій Донець, Марта Мельникевич-Чорна, Ірина Сабор, Христина Чушак. Європейський центр імені Вергеланда, 2019. 36 с.
7. Коберник І. Ефективні комунікації для освітніх управлінців: посіб. / Іванна Коберник та Катерина Краснова. Київ, 2019. 72 с.
8. Лукіна Т. О. Управління якістю загальної середньої освіти: навч.-метод. посіб. Київ: Пед. думка, 2020. 230 с.
9. Нові вимоги до компетентностей керівників шкіл в Україні: посіб. для слухачів закладів післядиплом. пед. освіти, керівників закл. загальної середньої освіти, здобувачів вищої освіти за спеціалізаціями «Управління навчальним закладом» та «Управління проектами» / [авт. кол. Отич О. М. та ін.] // Національна академія педагогічних наук України та ін. Київ-Одеса. 2018. 78 с.
10. Педагогічне прогнозування розвитку загальної середньої освіти: практич. посіб. / НАПН України [Л. А. Онищук та ін.; за наук. ред. Д. О. Пузікова]. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2019. 160 с.
11. Прогнозування розвитку загальної середньої освіти: теорія і методологія: монографія / Л. А. Онищук та ін.; за наук. ред. Д. О. Пузікова. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2019. 240 с.
12. Розвиток закладу загальної середньої освіти в умовах децентралізації: методичний посібник для викладачів інститутів післядипломної педагогічної освіти / за заг.ред. А.В. Аносової. Київ: Центр інноваційної освіти «Про.Світ», 2022. 146 с.
13. Старша профільна школа: кроки до становлення. Методичні рекомендації / Сеїтосманов А., Фасоля О., Мархлєвські В. Київ. 2019. 52 с.
14. Створення власної освітньої програми: поради для директора школи [Електронний ресурс] / Державна служба якості освіти України: [вебсайт]. URL: <https://sqe.gov.ua/stvorennya-vlasnoi-osvitnoi-program/> (дата звернення: 03.11.2022).
15. Управління закладом освіти в умовах карантину: зб. метод. рекомендацій / Миколаїв. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти [уклад. В. В. Стойкова та ін.]. Миколаїв. 2020. 40 с.

ОСВІТНЯ РЕФОРМА ОЧИМА ПЕДАГОГІВ

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

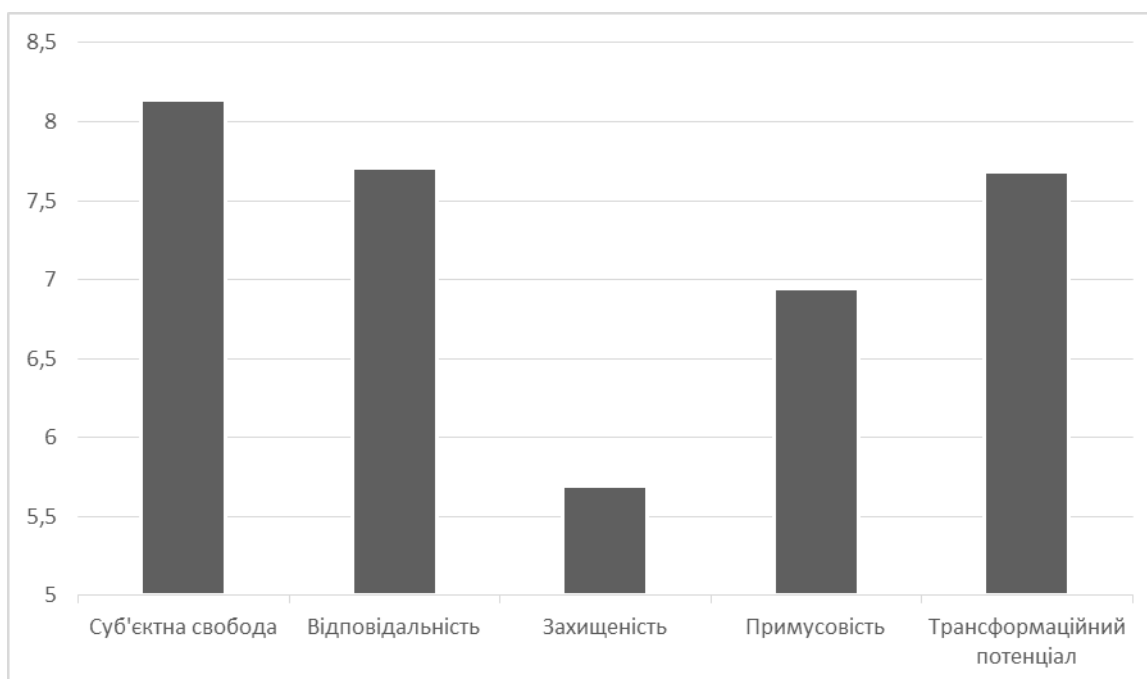


Рис. 1 Показники моделі трансформаційних змін (406 респонденти).

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

Таблиця 1. Показники моделі трансформаційних змін в різних регіонах.

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

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

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

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

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

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

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

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

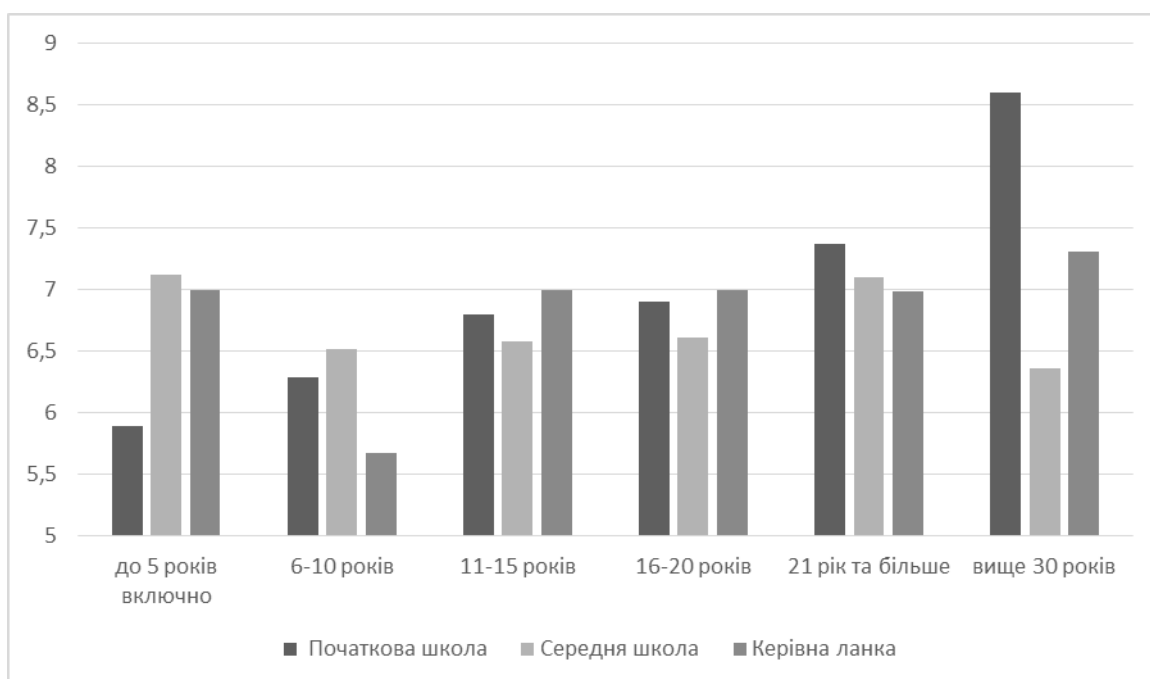


Рис.2 Динаміка показника «Примусовості» в залежності від стажу (всі регіони).

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

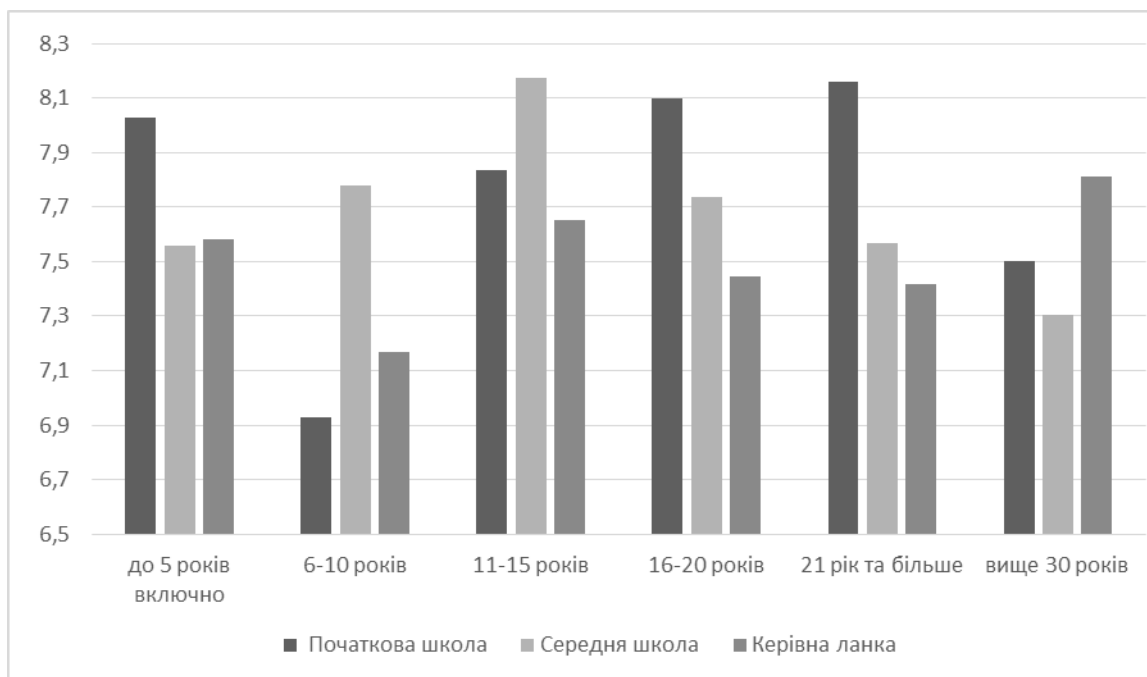


Рис.3 Динаміка показника «Трансформаційного потенціалу» в залежності від стажу (всі регіони).

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

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

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

Варіанти відповідей.

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



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

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

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

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

Варіанти відповідей.

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

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



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

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

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

Питання. Реформування освіти підвищує рівень соціального захисту вчителя?

Варіанти відповідей.

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

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



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

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

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

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

Список використаних джерел та літератури:

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

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

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

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

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

М'ялковська О. Я.

STEM В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

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

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

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

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

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

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

щодо перспективних технологій в освітній сфері, зокрема основними аспектами та компонентами STEM-освіти. Зміст управлінських функцій у нових STEM-умовах передбачає розгляд їх з позиції психологічного та організаційного аспектів і виявляється в органічному поєднанні та послідовності управлінських дій.

Заклад освіти, реалізуючи Концепцію розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) може розробити модель упровадження STEM у закладі освіти. Взявши за основу STEM-модель, враховуючи аспекти Плану заходів щодо реалізації Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) до 2027 року, керівник закладу здійснює планування роботи в освітньому закладі.

Відповідно до стаття 40 Закону України «Про повну загальну середню освіту» педагогічна рада є основним постійно діючим колегіальним органом управління закладу загальної середньої освіти (структурного підрозділу закладу професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти (у разі його створення) [1].

Тематика засідання педагогічних рад повинна відповідати потребам і запитам педагогів, інноваційності та вимогам сучасності. Враховуючи, що STEM-освіта – це інноваційний освітній напрямок орієнтованою може бути наступна тематика:

- Впровадження STEM-освіти на уроках предметів природничо-математичних дисциплін.
- Використання елементів STEM-освіти на уроках природничого циклу.
- Упровадження STEM-освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової загальної середньої освіти та НУШ.
- Особливості впровадження STEM-освіти у початковій школі.
- Ключові компетентності сучасної STEM-освіти.
- STEM-проекти у закладі освіти.
- STEM-освіта як освітній пазл НУШ.
- Кроки до STEM-освіти на уроках природничо-математичних дисциплін.
- Реалізація STEM-освіти через проєктну діяльність.
- STEM-освіта: реальні кроки до успіху.
- STEM-орієнтований підхід до навчання в умовах НУШ.
- Гендерні аспекти розвитку STEM-навчання.
- Особливості залучення та мотивація здобувачів освіти до STEM-освіти та STEM-професій.
- STEM-освіта як складова системи забезпечення якості в освітньому процесі.
- STEM-освіта – сучасний підхід до опанування інноваційних технологій.
- STEM-проекти – ефективний засіб технологічної підготовки учнів.
- STEM - шлях до успіху через проєктну діяльність та інтеграцію.
- STEM-освіта: шляхи запровадження, актуальні питання та перспективи.
- Учнівські STEM-проекти з формування підприємницької компетентності: від ідей до реалізації.

- STEM-навчання як ефективний інструмент вдосконалення практичних умінь і навичок.
- STEM-підхід при вивченні математики: концепція та практика.
- Фасилітація в STEM-освіті – ефективний інструмент розвитку креативної особистості.
- Розвиток творчої особистості на уроках за допомогою елементів STEM-освіти.
- STEM-шлях до успіху через проєктну діяльність та інтеграцію.
- STEM-проєкти ефективний засіб технологічної підготовки здобувачів освіти.
- Роль педагога в контексті реалізації положень Нова українська школа та запровадження STEM-освіти.

Принципи музейної педагогіки в контексті STEM-освіти.

Педагогічна рада є колегіальним органом управління закладу освіти. Рішення, ухвалені на засіданнях педагогічної ради та затверджені наказом директора, є обов'язковими для виконання всіма учасниками освітнього процесу. Це дає можливість забезпечити результативність упровадження STEM в освітньому закладі.

Ефективність впровадження STEM-освіти залежить від інформаційного поля в освітньому закладі, керівник закладу освіти може анонсувати різні STEM-події та заходи на нараді при директорі, зокрема необхідно педагогічним працівникам запропонувати ознайомитися із матеріалами відділу STEM-освіти ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», який на партнерських засадах з освітніми установами реалізує освітній проєкт «STEM-школа» (режим доступу: <https://imzo.gov.ua/stem-shkola/>), а участь у Всеукраїнському заході «Краща STEM-публікація» є творчим змаганням педагогічної майстерності педагогів щодо реалізації основних положень компонентів STEM-освіти (режим доступу <https://imzo.gov.ua/events/krashcha-stem>), з іншими STEM-новинками, STEM-заходами можна ознайомитися у листі ДНУ ІМЗО від 15.08.2022 № 22.1/10-1080 «Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2022/2023 навчальному році» [2]. Дана форма управлінського змісту (нарада при директорі) дає можливість педагогам оперативніше реагувати на інформаційний STEM-простір, нові тенденції щодо впровадження STEM в освітньому просторі. Керівник закладу, за підсумками наради при директорі з окремих питань, які виносилися на порядок денний, може видати наказ по закладі освіти, сформулювати письмові або усні розпорядження, пропозиції, рекомендації конкретним педагогам, деякі питання щодо ефективності впровадження STEM – освіти доцільно винести на розгляд педагогічної ради чи ради школи.

Важливе місце у діяльності освітнього закладу займає методична рада. Методична рада є дорадчо-консультативним органом внутрішньошкільного управління та головним органом управління методичною роботою. Реалізація основних принципів та компонентів STEM-освіти, ключової формули впровадження STEM в освітній простір (I +КП+ІД +ПР) x Ц = STEM, де I –

інтеграція, КП – компетентнісний підхід, ІД - інноваційна діяльність, ПР- професійний розвиток, Ц–цифровізація може стати основними модулями порядку денного методичних рад. Керівники закладів, плануючи роботу методичної ради, можуть скористатися наступною тематикою:

- Методичні засади організації STEM-навчання.
- Інструменти педагога для забезпечення STEM-освіти.
- Від STEM-уроку до STEM-компетентностей.
- Створюємо сучасний STEM-урок.
- Інтерактивні сайти як сучасний інструмент розвитку STEM-освіти.
- STEM-освіта – сучасний підхід до опанування інноваційних технологій.
- STEM-технології у діяльності вчителя-предметника.
- STEM- педагог: інструменти самоосвіти.
- Роль методичних форм для впровадженні STEM- освіти.

Актуальність впровадження компонентів STEM-освіти можна відобразити у стратегії розвитку закладу освіти, в окремому розділі річного плану роботи закладу, освітній програмі, положенні про внутрішню систему якості освіти.

Враховуючи особливості організації освітнього процесу та індивідуальні освітні потреби здобувачів освіти, особливості регіону, рівень навчально-методичного та кадрового забезпечення, в освітній програмі закладу освіти доцільно ефективно сформувати варіативну складову навчального плану, спрямувати її на підсилення предметів інваріантної складової. Оскільки акронім STEM охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), технічну творчість (Engineering) та математику (Mathematics) тому запровадження факультативів, курсів за вибором напрямку STEM розширять комплекс компетентностей здобувачів освіти з навчальних предметів, розвинуть індивідуальну траєкторію особистості та глибше сформують її всебічний розвиток.

STEM-освіта повинна стати складовою частиною в стратегії розвитку закладу освіти, оскільки це є важливий концептуальний документ діяльності закладу освіти. До процесу розроблення стратегії директор школи залучає учасників освітнього процесу: здобувачів освіти, вчителів, батьків, засновника. Заклад освіти реалізовує стратегію через систему планування, в основі якої – річний план роботи закладу. Річний план роботи дає змогу керівнику ефективно реалізувати поточну діяльність у закладі освіти, дозволить досягти важливих цілей і завдань щодо впровадження STEM-освіти. Розділами плану роботи можуть бути «Впровадження STEM-освіти», «Реалізація ідей STEM-освіти», «STEM-освіта в освітньому просторі», «Навчально-методичні засади впровадження STEM-освіти» тощо. Важливо, щоб зміст у розділах враховував основні аспекти Плану заходів щодо популяризації природничих наук та математики до 2025 року.

Сьогодні педагоги працюють в умовах нової моделі освіти, реалізації концепції «Нова українська школа», запровадження нових підходів в освітній сфері, зокрема STEM-простору та середовища. Створення освітнього STEM-середовища у закладі освіти є одним із основних завдань сучасного етапу

розвитку в STEM, а залучення засновника до формування стратегії закладу освіти надає можливість керівнику закладу створити належне STEM-середовище, яке повинно відповідати основним напрямкам STEM-освіти.

Одним із ключових пріоритетів стратегії закладу освіти - створення STEM-кабінету (лабораторії) відповідно до Типового переліку комп'ютерного обладнання для закладів дошкільної, загальної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти (Наказ МОН України від 27.04.2021 № 458) та Типового переліку засобів навчання та обладнання для навчальних кабінетів і STEM-лабораторій, затверджених наказом МОН України від 29.04.2020 № 574 «Про затвердження Типового переліку засобів навчання та обладнання для навчальних кабінетів і STEM-лабораторій», ефективніше і глибше вирішить питання популяризації STEM-професій, підвищить якість освітніх послуг для здобувачів освіти з предметів природничо-математичних дисциплін, рині компетентностей.

Науково-методична робота – один із параметрів управлінської діяльності керівника закладу. Форми методичної роботи з педагогічними кадрами в закладі освіти є важливим ресурсом для підвищення ролі STEM-освіти. Для підвищення рівня фахової майстерності педагогічних працівників з питань впровадження компонентів STEM-освіти, ефективними та результативними є наступні форми професійного зростання педагогів в освітньому закладі: методичні об'єднання, творчі групи по впровадженню STEM-технологій, STEM-хакатон, STEM-інтенсив, STEM-квест, STEM-вернісаж, STEM-фестиваль, відповідно до структури роботи з педагогічними кадрами на навчальний рік в освітньому закладі щодо напрямку STEM-освіти.

Під час розв'язання складних педагогічних завдань в освітньому закладі є необхідність оновлення форм організації методичної роботи, що максимально забезпечуватиме популяризацію STEM-освіти.

На практиці у багатьох закладах освіти склалися певні традиції форм відвідування уроків з метою отримання найбільш об'єктивної інформації рівня викладання, якості освітнього процесу, впровадження інноватики в освітній простір. Такий вид управлінської діяльності як спостереження та аналіз уроку дає змогу сформулювати висновки та пропозиції ефективного впровадження STEM на уроках як інноваційного напрямку в освітній сфері.

За словами В. Жигалова, Л. Шимановської: «Управління – складний соціально-економічний процес. У широкому розумінні слова він означає вплив на процеси, об'єкти, системи з метою збереження їхньої сталості або переводу з одного стану в інший згідно з поставленими цілями».

Різновекторні підходи в управлінській діяльності щодо впровадження STEM-освіти забезпечать популяризацію предметів природничо-математичного циклу, підвищать якість і результативність освітнього процесу.

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2020, № 31, ст. 226). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.

2. Лист ДНУ ІМЗО від 15.08.2022 № 22.1/10-1080 «Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2022/2023 навчальному році».

Ніколаєнко М. С.

ЗАСТОСУВАННЯ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Анотація. У статті висвітлено питання використання доповненої реальності та кроки її створення.

Ключові слова: доповнена реальність, AR, смартфон, інноваційні технології, початкова школа, освітній процес.

Постановка проблеми. Однією з актуальних проблем сучасного суспільства України є реформування системи освіти до світових стандартів, що відповідають сучасному стану науково-технічного прогресу та інформатизації всіх сфер життєдіяльності. Це передбачає принципово нові функції освіти і забезпечення педагогічними працівниками відповідності освіти запитам і вимогам сучасного інформаційного суспільства.

Діджиталізація процесів, цифрова трансформація, цифрова освіта, діджитал-маркетинг - слово «діджитал» вже декілька років у всіх на вустах.

Термін «діджиталізація» походить від англійського «digitalization» і в перекладі означає «оцифровування», «цифровізація», або ж «приведення в цифрову форму».

На думку К. О. Купріної та Д. Л. Хазанової, діджиталізація – це способи приведення будь-якого різновиду інформації в цифрову форму [2; с. 259]. Дещо іншу позицію з цього питання займає О. В. Халапсіс, визначаючи діджиталізацію не як спосіб, а як пов'язаний із тенденцією приведення в електронний вигляд найрізноманітніших видів інформації, які використовує людина, умовно названий дослідником «оцифровуванням буття» [3].

Одним із перспективних напрямів розвитку сучасної діджиталізації є використання доповненої реальності.

Мета статті: розкрити сутність та області використання доповненої реальності в освітньому процесі.

Доповнена реальність (англ. – AR, augmented reality) – одна з найперспективніших технологій XXI століття. Сфери застосування платформи знаходять себе практично скрізь: від ігрової індустрії до медицини, різних напрямів промисловості.

Зрозуміло, що ігрова індустрія займає значне місце у розвитку доповненої реальності.

Доповнена реальність – це наочний, інтерактивний метод представлення відповідної цифрової інформації у сфері фізичного середовища. Ця технологія забезпечує зв'язок фізичного світу із віртуальною інформацією, що підвищує зацікавленість людини та полегшує сприйняття інформації.

Аналіз актуальних досліджень. Промислова доповнена реальність пропонує оптимальний метод створення та доставки зручних посібників виконання робіт шляхом накладання цифрового контенту на реальне робоче середовище.

В цілому використання доповненої реальності поєднує:

- віртуальне і реальне;
- взаємодію в реальному часі;
- працює в 3D.

Корпорація Microsoft у 2018 року запустила проєкт HoloLens – окуляри змішаної реальності. На основі цієї розробки найбільший китайський інтернет-магазин Таобао створив модель MR View – окуляри, що можуть ідентифікувати такі товари, як одяг та аксесуари, і надавати про них загальну інформацію (місця, де можна придбати, ціну, відгуки покупців) [5]. Продукт складний, його досі розробляють. Але в інтернеті багато захоплених оглядів, де люди діляться своїм досвідом взаємодії з віртуальним середовищем.

Апаратна частина пристрою для роботи з доповненою реальністю дуже складна. Вона складається з таких частин: процесор, дисплеї, різноманітні датчики, та пристрої вводу інформації.

Сучасні мобільні пристрої, такі як смартфони або планшети, мають в собі всі зазначені елементи, а також камеру та MEMS (акселерометр, GPS, цифровий компас), що роблять їх придатними до використання в якості платформи для AR. *(Мікроелектромеханічні системи (MEMS) – технології і пристрої, що поєднують в собі мікроелектронні і мікромеханічні компоненти).*

Найпростіший варіант AR – це коли у смартфоні при наведенні на картинку чи предмет з'являється зображення, на яке можливо впливати і очікувати зворотню реакцію. Проте це ще не найяскравіший різновид доповненої реальності. Найскладніше в доповненій реальності – коректно спроектувати 3D-зображення на відеоряд.

Умовно можна виділити кілька підходів до вирішення цього завдання:

- геопозиція – використання навігації, щоб визначити позицію, де потрібно відобразити об'єкт;
- розпізнавання поверхні – програма шукає прямі лінії та намагається визначити розташування поверхонь;
- розпізнавання обличчя – наприклад, так працюють маски.

Для реалізації створення доповненої реальності необхідно:

1. Створити або знайти 3D модель. Модель в результаті має бути у форматі .fbx. Якщо модель створена в іншому форматі, її необхідно конвертувати у .fbx. Вимоги до моделі:

а. кількість полігонів (трикутників) – мінімально можлива (для швидкої обробки моделі мобільним пристроєм). Якщо кількість полігонів суттєво більше 8 – 10 тис., слід перевірити, перш за все, малі криві («заокруглені» елементи). Як правило, саме вони дають найбільшу кількість полігонів, які не впливають на результуючий вигляд моделі. Якщо такі знайдені, слід замінити їх елементами такого ж розміру, але більш «кутастими».

б. розмір текстур для малих елементів (які займатимуть на екрані не більше чверті площі) слід обирати не більше 512×512 (для зовсім малих можна брати 128×128 або навіть 64×64). Винятком є випадок, коли та ж саме текстура накладається на кілька елементів різного розміру. Тоді кращими розмірами цієї текстури будуть 512×512 або 1024×1024 .

2. Обираємо зображення, що буде ключовим (тобто таке, при наведення на яке камери мобільного пристрою, буде демонструватись 3D модель).

Вимоги до зображення:

- a. розмір меншої сторони має бути не менше 320 точок;
- b. зображення має містити контрастні елементи, розподілені по всій площі. У більшості випадків слід у фоторедакторі дещо підвищити контраст та, можливо, зробити зображення більш чітким (різким);
- c. на зображенні не має бути багато однакових повторюваних елементів;
- d. зображення може бути як кольоровим, так і чорно-білим. У будь-якому разі алгоритм розпізнавання обробляє лише чорно-біле зображення (канал яскравості).

3. Реєструємось на платформі Vuforia. Створюємо безкоштовну ліцензію розробника (developer license) для нового продукту. Додаємо ключові зображення. Після завантаження кожного зображення система оцінює його з точки зору стабільності розпізнавання (див. вимоги до зображення у попередньому пункті) та надає рейтинг. Якщо рейтинг 4-5 зірок, зображення буде розпізнаватись стабільно. Якщо зірок менше, слід подумати над зміною або редагуванням зображення. Далі завантажуюмо ці зображення у вигляді пакету Unity.

4. Запускаємо Unity та створюємо новий проект. Стандартну камеру, що присутня у будь-якому новому проекті видаляємо, натомість додаємо до проекту AR камеру від Vuforia (Vuforia – Prefabs – ARCamera). Розмістити її можна у будь-якому місці. У налаштуваннях камери (вікно «Inspector») вказуємо створену на сайті ліцензію (просто копіюємо у відповідне поле). Підключаємо до проекту пакет із ключовими зображеннями (Assets – Import package – Custom package). Створюємо нове ключове зображення (Vuforia – Prefabs – Image target) та прив'язуємо до нього одне з підготовлених зображень. Якщо ключове зображення не відображається (Image target виглядає просто як білий прямокутник), у вікні Project у розділі Editor – Vuforia – ImageTargetTextures – «Ім'я бази даних ключових зображень, створеної на сайті Vuforia» ви побачите усі ключові зображення. Для кожного з зображень слід у вікні «Інспектор» обрати Texture shape – «2D». Завантажуємо підготовлену 3D модель (Assets – Import new asset), додаємо її до сцени та робимо її «нащадком» відповідного ImageTarget. Коректність роботи програми зручно перевіряти при наявності Web-камери (просто натискаємо «Play» та наводимо Web-камеру на роздруковане ключове зображення).

5. Мобільний додаток створюється безпосередньо у системі Unity

(рисунок). Для цього включаємо в редакторі Unity 3D режим Build: File – Build Settings. Вибираємо в даному вікні в розділі Scenes to build нашу сцену та переходимо до налаштувань роботи обладнання в даній операційній системі – клавіша Player Settings. Налаштування, специфічні для обраної платформи (iOS чи Android) робимо у розділі Edit – Project Settings – Player.



Рисунок– Приклад створення доповненої реальності.

Після виконання всіх цих налаштувань можна виконати операцію Build, натиснувши на клавішу Build у нижній правій частині вікна Build Settings. У результаті отримаємо запит на розміщення файлу .apk програми AR, що створюється, на локальній машині.

Файл .apk, розробленого AR додатку, збережений у локальній файлової системі. Тепер його залишилося завантажити в Android-пристрій будь-яким відомим способом.

Доповнена реальність – це доповнення фізичного світу за допомогою цифрових даних в режимі реального часу. AR використовує середовище навколо нас та накладає на нього певну частинку віртуальної інформації, наприклад, графіку, звуки та реакцію на дотики. Мобільні додатки з AR дозволяють значно підвищити інтерес користувачів у різних галузях.

Використання доповненої реальності з кожним днем є більш значущим в повсякденній житті. Головна сфера, де знайшла використання доповнена реальність – це розваги, служби безпеки та поліграфія.

В перспективі, особливе місце, доповнена реальність займе в освіті.

Доповнена реальність змінює те, як люди, що взаємодіють, набувають знань і в цифровому форматі взаємодіють із фізичним навколишнім середовищем. В результаті забезпечується прискорення виконання завдань, скорочення ручних процесів та прийняття оптимальних рішень.

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України від 02.12.2012 № N 5463-17 «Про Національну програму інформатизації» URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80> (дата звернення: 05.05.2021).

2. Куприна К. А. Диджитализация: понятие, предпосылки возникновения и сферы применения Вестник научных конференций. Качество информационных услуг: по материалам международной научно-практической

конференции 31 мая 2016 г. Тамбов. 2016. № 5-5 (9). С. 259-262.

3. Халапсис А. В. Глобализация и метрика истории URL: <http://halapsis.net/globalizatsiya-i-metrika-istorii> (дата звернення: 05.05.2021).

4. Оноре Т. Диджитализация – не мода, а способ развития бизнеса URL: <http://www.columbusglobal.com/ru-ru/insights/blogs/2016/08/digitization-is-notintangible-business-development/> (дата звернення: 05.05.2017).

5. Вікіпедія. Додаткова реальність <https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата звернення: 05.02.2022).

УДК 37.0:371

Олійник О. Й.

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ ЯК ОДИН ІЗ ЗАХОДІВ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ Й ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Розвиток системи освіти загалом та її окремих рівнів не можливий поза отриманням усіма зацікавленими суб'єктами актуальних і достовірних даних щодо її стану та якості на конкретних часових зрізах і в динаміці. Саме тому в чинному Законі України «Про освіту» питанням забезпечення якості освіти присвячено спеціальний розділ, де визначено мету, складники системи й форми забезпечення якості освіти в Україні [1]. І одним із заходів забезпечення та підвищення якості освіти у нашій державі визначено моніторинг якості освіти.

Український центр оцінювання якості освіти сьогодні відповідає за організацію і проведення двох моніторингових досліджень:

- загальнодержавного зовнішнього моніторингу якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи»;
- міжнародного дослідження якості освіти PISA.

В Україні у 2016 році було розпочато підготовку до проведення першого циклу загальнодержавного зовнішнього моніторингу якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи». Основний етап першого циклу дослідження було проведено у 2018 році, а у 2021 році відбувся другий цикл загальнодержавного зовнішнього моніторингу якості початкової освіти. Наступні цикли планується проводити кожні два роки (зокрема у 2023 та 2025 роках) [4].

Саме цим дослідженням покладено початок формуванню в нашій країні цілісної системи моніторингу якості освіти на різних рівнях, яка поступово охопить базову й повну загальну середню освіту, а далі й вищу. Необхідність формування цієї системи зумовлена кардинальними змінами, що відбуваються як на рівні загальної середньої освіти у зв'язку з утіленням у життя Концепції «Нова українська школа», так і на рівнях професійної (професійно-технічної) та вищої освіти, де теж відбуваються трансформаційні процеси, пов'язані з реалізацією на практиці положень законів «Про освіту» та «Про вищу освіту». Тому важливість цього дослідження складно переоцінити.

Метою моніторингу, з одного боку, є отримання об'єктивних даних про поточний стан сформованості ключових (читацької та математичної) компетентностей випускників початкової школи, а з іншого, – простеження змін, що відбуватимуться в якості початкової освіти в процесі впровадження в країні концепції Нової української школи [4].

Основний етап першого циклу моніторингу було успішно проведено у 2018 році. Тоді результати тестувань та анкетувань близько 10000 четвертокласників з усієї країни дали змогу визначити рівень сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи, які вчилися за старим Державним стандартом початкової освіти й старими навчальними програмами. Дані анкетувань були використані для з'ясування залежності результатів навчання в початковій школі від соціально-економічних, психологічних та інших факторів.

Учасниками другого циклу моніторингу стали близько 8 000 українських четвертокласників, а також їхні вчителі. Однак у зв'язку із поширенням коронавірусної інфекції та запровадженням у країні жорсткого карантину реалізувати його проведення вдалося навесні 2021 року.

У 2021 році під час проведення моніторингу відбулися деякі нововведення, як от дослідження актуальних питань, пов'язаних із реалізацією в молодшій школі дистанційного навчання та його впливом на якість освітнього процесу. Для цього було проведено додаткове анкетування учасників під назвою «Дистанційне навчання в умовах пандемії COVID-19» [4].

Станом на 2022 рік було проаналізовано та узагальнено результати вже двох циклів ЗЗМЯПО – 2018 та 2021 років.

Опрацьовуючи результати загальнодержавного зовнішнього моніторингу якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи», учитель початкових класів знайде актуальну для себе інформацію щодо сучасних поглядів на читацьку та математичну компетентності, методи їх формування, факторів, що впливають на успішність учнів у формуванні відповідних компетентностей. Йому у пригоді можуть бути матеріали, використані в межах моніторингу, а оприлюднені тестові форми можуть, наприклад, бути використані вчителями для проведення діагностування у своєму класі з метою виявлення проблемних для учнів аспектів у галузі читання й математики.

Інформація про фактори, які впливають на успішність учнів початкової школи, а отже, і на підвищення рівня сформованості основних компетентностей дітей на виході з початкової школи, буде цікавою та корисною для батьків учнів початкових класів [2].

Загальнодержавний зовнішній моніторинг якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи» є унікальним для України освітнім дослідженням. Так, результати першого та другого циклів моніторингу (2018 та 2021 років відповідно), дали змогу визначити рівень сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи, які навчалися за

Державним стандартом початкової освіти 2011 року й за відповідними йому навчальними програмами. Натомість наступні цикли дослідження, заплановані щонайменше на 2023 та 2025 роки, дадуть змогу оцінити досягнення учнів, які здобувають освіту вже за Державним стандартом початкової освіти 2018 року та відповідними програмами, що створені згідно із засадничими положеннями концепції Нової української школи. Отже, результати різних циклів моніторингу допоможуть оцінити перебіг освітньої реформи й за потреби скоригувати її аспекти, щодо яких будуть виявлені недоліки й проблеми [2].

Міжнародне дослідження якості освіти PISA, яке майже 20 років тому започаткувала Організація економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР), є одним із найавторитетніших джерел інформації про середню освіту у світі. На сьогодні в дослідженні беруть участь понад 80 країн / економік. Їхні урядовці довіряють результатам PISA і використовують їх для прийняття обґрунтованих політичних рішень у галузі освіти.

У 2016 році Україна вперше долучилася до Програми міжнародного оцінювання учнів – PISA. Програма має на меті порівняти освітні системи близько 80 країн світу через вимірювання компетентностей учнів із читання, математики та природничих дисциплін, прямо не пов'язаних з оволодінням шкільними програмами. Крім того, велика увага у дослідженні PISA приділяється вивченню факторів, що впливають на успішне навчання учнів [3].

Дослідження PISA проводиться кожні три роки, починаючи з 2000 року, шляхом тестування навичок і знань 15-річних учнів. Вважається, що в більшості країн саме в цьому віці учні закінчують основну школу, і постають перед вибором професії і загалом майбутнього життєвого шляху. Однак PISA не перевіряє рівня навчальних досягнень учнів, натомість оцінює наскільки учень зможе використовувати знання й уміння, отримані в школі, за можливих життєвих труднощів і викликів.

Читацька грамотність визначається як здатність особи до широкого розуміння тексту, пошуку нової інформації, її відтворення та використання, інтерпретації змісту й формулювання власних умовиводів, осмислення й оцінювання змісту та форми тексту тощо.

Математична грамотність – це здатність особи до визначення й усвідомлення ролі математики в сучасному світі, надання добре обґрунтованих суджень, уміння використовувати математику в особистих цілях і в суспільному житті.

Природничо-наукова грамотність передбачає уміння пояснювати наукові явища, робити обґрунтовані висновки про них, усвідомлювати вплив науки і технологій на зміну матеріального, інтелектуального й культурного середовищ [4].

Крім оцінки предметних компетентностей, метою PISA також є визначення чинників, що впливають на рівень навчальних досягнень учнів у світі. Саме тому учасники Програми заповнюють анкету, що досліджує різноманітні аспекти їхнього життя. Ідеться про такі чинники, як міграційні процеси, гендерна політика, соціально-економічний стан, піклування і підтримка з боку

батьків, навчання в ранньому дитинстві, мотивації до навчання, а також здатності регулювати свою власну навчальну поведінку, залучення до читання, інтерес до математики або задоволення від науки, повага до інших.

Також відповідні анкети заповнюють і адміністрації закладів, у яких навчаються учні, залучені до тестування. Мета такого анкетування – дослідити вплив на результати тестування учнів таких чинників як кваліфікація вчителів, навчальні плани, методики викладання, час на навчання та навчальні можливості як всередині школи, так і поза її межами, контроль якості шкільних процесів, лідерство та шкільне управління, залучення батьків до участі в шкільному житті, мікроклімат у школі, загальні цінності, очікування високих досягнень, взаємодія та взаємна підтримка тощо [4].

Отже, участь України в дослідженні PISA є корисною для нашої країни і має кілька важливих аспектів. Зокрема, отримання об'єктивної інформації про готовність молодих громадян до повноцінного життя в сучасному суспільстві відповідно до міжнародних стандартів; розуміння чинників, які впливають на ефективність освіти в країні; можливість приймати рішення та формувати національну освітню політику на основі реальних даних про стан вітчизняної системи освіти. Крім того, завдання PISA та методологія оцінювання їхнього виконання слугуватимуть практичним орієнтиром для освітян у становленні компетентної парадигми освіти в Україні.

Список використаних джерел та літератури:

1. Про освіту: Закон України від 05 вересня 2017. №2145-VIII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/> (дата звернення: 03.11.2022).
2. ЗВІТ про результати другого циклу загальнодержавного зовнішнього моніторингу якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти» URL: <https://testportal.gov.ua/monitoringovi-doslidzhennya/> (дата звернення: 04.11.2022).
3. НАЦІОНАЛЬНИЙ ЗВІТ за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 URL: <https://testportal.gov.ua/zvity-dani-4/> (дата звернення: 03.11.2022).
4. Український центр оцінювання якості освіти Моніторингові дослідження URL: <https://testportal.gov.ua> (дата звернення: 04.11.2022).

ОСВІТА АКАДЕМІЧНО ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ: ДОСВІД ФІНЛЯНДІЇ І ПЕРСПЕКТИВИ УКРАЇНИ

Переорієнтація української системи освіти на стандарти фінської школи поневолі спонукає до вивчення особливостей роботи з академічно обдарованими учнями на Скандинавському півострові. Тим паче, що презентуючи проект «Фінська підтримка реформи української школи» міністр освіти України Л. Гриневич зазначила: «Одна з цілей нової української школи – побудувати систему, що допоможе реалізуватися кожній дитині, а фінський проект сприятиме нам у цьому» (2019). Цей вислів Л. Гриневич влучно доповнюють слова М. Казініка про те, що будь-якій країні потрібні лише 3 % фермерів, 1,5 % хіміків, 4–5 % робочих і 10 % математиків, фізиків, хіміків і виробників. Інші ж, за словами М. Казініка, мають бути людьми вільних професій, як це склалося у Швеції [1].

Метою дослідження є пізнання фінського досвіду з організації освіти академічно обдарованих учнів та окреслення перспектив для України в умовах організації реформи НУШ.

Загальновідомо, що протягом ХХІ ст. Фінляндія посідає одне з перших місць за результатами тесту PISA майже за всіма напрямками. Такий результат, ймовірно, є наслідком реформи освіти, яка була розпочата ще у 1950-х рр. і продовжується на сучасному етапі. У центрі цієї реформи перебуває людина як найвища цінність держави, а основними принципами в освіті Фінляндії є інтеграція, мультидисциплінарність і співпраця учасників освітнього процесу [2, с. 14]. Сьогодні навчання у фінських школах орієнтоване переважно на «середнього» учня. При цьому організація навчання обдарованих учнів є лише винятком з правил. Спеціальні класи для дітей з особливими освітніми потребами створюють лише тоді, коли є достатня кількість учнів, здібних до музики, малювання, спорту чи іншої сфери.

Попри те, що тема обдарованості не закріплена на законодавчому рівні, фінські вчителі мають досвід роботи з дітьми, які демонструють високі академічні результати. Презентуючи доробки фінських учителів початкової школи щодо способів задоволення навчальних потреб обдарованих учнів у загальноосвітніх класах, С. Лайне наголошує на тому, що більшість учителів схвально ставляться до освіти обдарованих і у своїй роботі використовують різні способи диференціації навчання. У дослідженні С. Лайне взяли участь 212 учителів, які дали відповіді на питання змішаної анкети. У підсумку було встановлено, що ставлення більшості учителів до диференційованого підходу було настільки позитивним, наскільки негативно вони ставилися до спроб групування дітей за здібностями. При цьому було доведено, що задоволення навчальних потреб обдарованих учнів залежить насамперед від окремого учителя, що часто призводить до нерівності в наданні якісної освіти дітей з високими здібностями до навчання. Загалом, як зазначає С. Лайне, основним

освітнім принципом у Фінляндії є рівність і турбота про «слабких» учнів, внаслідок чого недостатньо уваги приділяють обдарованим [3, с. 12].

На тлі схвальних відгуків про фінську систему освіти, в якій усі діти апріорі вважаються обдарованими і стабільно показують високі результати з тесту PISA, можемо відзначити деякі критичні моменти фінського досвіду. Зокрема, за результатами Європейської математичної олімпіади серед дівчат (EGMO) у 2019 р. Україна посіла 1 місце серед 49 країн, натомість дівчата з Фінляндії показали найгірші результати. До того ж, українська дівоча команда за сім років участі в EGMO (2012–2019) тричі посідала 1 місце. Протягом 2020–2021 рр. EGMO не проводилась через пандемію COVID–19, а за результатами 2022 р. українки посіли 4 місце. Отже, можемо стверджувати, що підготовка академічно обдарованих учнів у спеціалізованих школах, ліцеях і гімназіях України на початку XXI ст. проходила на високому рівні. Однак, впровадження реформи НУШ внесло суттєві зміни в організацію освіти академічно обдарованих учнів. Цьому сприяло скасування конкурсного відбору до спеціалізованих шкіл і розвиток інклюзивної освіти в аспекті навчання осіб з обмеженими можливостями на рівні з академічно обдарованими дітьми. Крім того, проголошення на законодавчому рівні гімназій та ліцеїв звичайними закладами освіти, навчатися в яких можуть усі діти мікрорайону школи, а не лише здібні до навчання учні, визначає ризик стрімкого зниження рівня знань обдарованих учнів. Ці прорахунки вже сьогодні впливають на розвиток здібних до навчання дітей, про що свідчать результати як шкільних олімпіад, так і міжнародних змагань. Своєрідна політика «зрівнялівки», в якій від учителя залежить диференціація навчання дітей з різними здібностями, у перспективі може призвести до кризи в освіті обдарованих. Відповідно, може скластися ситуація, коли в одному класі будуть навчатися відмінники і двієчники, а випускатися зі шкіл переважно трієчники.

Зважаючи на це, педагогічна спільнота має вжити заходів, щоб талановиті та обдаровані діти не полишали країну через війну чи інші причини, а мали можливість розвиватися і задовольняти свої навчальні потреби на Батьківщині.

Список використаних джерел та літератури:

1. Казиник М. Забирать у детей детство, чтобы сообщить им кучу информации – это приступно. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/13-mykhayl-kazynyk-zabyrat-u-detei-detstvo-chtoby-soobshchat-ym-kuchu-ynformatsyy-eto-prestupno>.
2. Малєєва О. В. Особливості фінської системи середньої освіти. *Освітні інновації: виклики 2020. Збірник наукових есе учасників стажування «Особливості фінської системи освіти»*. 2020. Гуйтіннен. С. 12–15.
3. Laine S. Finnish elementary school teachers' perspectives on gifted education : Academic dissertation. University of Helsinki. 2016. URL: <https://core.ac.uk/download/78562820.pdf>.

СФОРМОВАНІСТЬ ЧИТАЦЬКОЇ ТА МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИПУСКНИКІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: РЕЗУЛЬТАТИ МОНІТОРИНГОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Реформа загальної середньої освіти, визначена Концепцією НУШ, потребує аналізу ефективності її реалізації. З метою отримання об'єктивних даних про поточний стан сформованості ключових компетентностей випускників початкової школи, простеження змін, що відбуватимуться в якості початкової освіти в процесі впровадження в країні концепції Нової української школи, Міністерство освіти і науки України ініціювало проведення загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи» [2]. Дослідження проводить Український центр оцінювання якості освіти (УЦОЯО).

Перші два цикли моніторингу були реалізовані у 2018 та 2021 роках. Вони дали змогу зібрати актуальні й достовірні дані про стан та якість системи початкової освіти до впровадження нового Державного стандарту початкової освіти. Ці цикли були необхідні, зокрема, для можливості порівняння сформованості читацької та математичної компетентностей дітей, які навчаються в Новій українській школі та тих, хто навчались за попереднім Держстандартом [3].

Результати другого циклу дослідження, як і попереднього, висвітлені в офіційному звіті Українського центру оцінювання якості освіти. Зокрема, репрезентовано основну методичну та технологічну інформацію щодо підготовки й проведення моніторингу 2021 року, а також аналітичну, статистичну, психометричну інформацію за його підсумками. Важливо підкреслити, що при аналізі результатів оцінювання випускників початкової школи з математики та читання враховано вплив на якість освіти різних чинників, зокрема, і навчання в період пандемії Covid-19, які мають стати основою для об'єктивніших і ефективніших рішень в галузі освіти.

Метою роботи є висвітлення результатів другого циклу загальнодержавного моніторингу якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи загальноосвітніх навчальних закладів», порівняння їх із даними, отриманими при проведенні першого циклу дослідження, виявлення окремих факторів впливу на результати навчання.

Дані моніторингу засвідчують, що 15,9 % випускників початкової школи 2021 р. продемонстрували високий рівень сформованості математичної компетентності. Вони здатні застосовувати математичні знання для розв'язування задач, що виходять за межі стандартних, охоплюють менш знайомі й нові ситуації та подані в більш складних контекстах, спроможні цілеспрямовано працювати із задачею та використовувати добре розвинені

вміння міркувати й робити висновки, використовувати інформацію як з одного, так і кількох джерел. 16,7% четвертокласників (передбазовий рівень) під час розв'язування найпростіших задач, що стосуються відомих їм реальних життєвих ситуацій, стикалися із суттєвими проблемами [1]. У 2018 році частка четвертокласників, які не досягли базового рівня сформованості читацької компетентності, становила 13% (різниця у 3,7%).

Найвищі результати випускники початкової школи продемонстрували за розв'язування тестових завдань категорії «Знання» (73% правильних відповідей), а найскладнішими для учнів, як і в попередньому циклі моніторингу, стали тестові завдання когнітивної категорії «Міркування»: лише 41% правильних відповідей [1].

Легшими є тестові завдання, що стосуються тем розділів «Числа й вирази» та «Геометричні фігури й геометричні величини». Складнішими є завдання із змістових категорій «Робота з даними» та «Вимірювання».

Виявлені проблеми:

- Тестові завдання у яких потрібно самостійно добудувати частину діаграми або на основі інтерпретації даних розв'язати задачу чи вирішити проблемну ситуацію.
- Нестандартні умови у завданнях на вимірювання величин. Складними виявилися завдання, де вимірювання довжини предмета потрібно було розпочати не з нульової позначки лінійки, як зазвичай, а з іншої.
- Перетворення одиниць вимірювання довжини, маси. Зокрема, йдеться про перетворення іменованих багатоцифрових чисел.
- Завдання, спрямовані на обчислення тривалості подій. Найскладнішими з них були ті, для розв'язання яких потрібно було встановити співвідношення між одиницями вимірювання часу (доба – година – хвилина), а також здійснити обчислення з одночасним перетворенням одиниць вимірювання часу.
- Небагато учнів змогли впоратись із завданнями на оперування грошовими купюрами в контексті визначення складу багатоцифрового числа.

Загалом можна стверджувати, що четвертокласникам було найважче впоратися з компетентісно-зорієнтованими завданнями, які моделювали певну нестандартну навчально-пізнавальну чи практичну ситуацію.

Результати засвідчують, що лише кожен сьомий випускник початкової школи (14,9%) перед переходом на наступний рівень середньої освіти спроможний ефективно працювати з текстами різних типів, актуалізуючи за потреби всі читацькі процеси – мають високий рівень сформованості читацької компетентності. На противагу цій частці учнів, 16,9% учнів, які завершили курс початкової школи у 2021 році, перебувають на передбазовому рівні, тобто мають суттєві проблеми в роботі навіть із текстами, тематика та специфіка яких їм відома з навчального чи життєвого досвіду [1].

Рівень читацької компетентності випускників початкової школи за 3 роки знизився. Частка четвертокласників, які продемонстрували високий рівень

читацької компетентності, знизилася на 2,6%, у порівнянні із 2018 роком. І навпаки, частка випускників початкової школи, які не подолали базовий поріг читацької компетентності, збільшилася на 3,7%.

Відносно «стабільними» залишаються проблеми, із якими стикаються молодші школярі як читачі і 2018 році, і 2021 році. Зокрема:

- Складнішими для опрацювання є інформаційні тексти, аніж художні. Ця різниця певною мірою відображає «традиційне» розуміння навчання читання в початковій школі як «літературного читання», а не читання всього різноманіття текстових матеріалів, актуальних для дітей.
- Важче дається учням опрацювання безсюжетних або змішаних текстів. Частково це пов'язано з тим, що сюжетними є зазвичай художні, а безсюжетними – інформаційні тексти.
- Складнішими є завдання на аналіз і оцінювання форми і змісту текстів, легшими – на знаходження явно поданої в текстах інформації.
- Спостерігається різниця між середньою складністю завдань на роботу з абстрактною та конкретною інформацією.
- Учням важче впоратися із виконанням тих завдань, пошук відповіді на які передбачає роботу з усім текстом, легше – якщо потрібна інформація міститься на початку тексту або подана структуровано (у таблицях, на схемах).
- Складнішими є завдання які передбачають надання власної відповіді (короткої чи розгорнутої), а не вибір з-поміж запропонованих варіантів.

Отже, результати двох циклів моніторингового дослідження якості початкової освіти виявили ряд проблем початкової ланки школи, які необхідно врахувати при реалізації Концепції «Нова українська школа». Отримані дані є ґрунтом для низки рекомендацій, реалізація яких відповідними суб'єктами освітньої сфери може сприяти підвищенню освітніх показників на рівні початкової школи.

Список використаних джерел та літератури:

1. Звіти/дані. URL:<http://testportal.gov.ua/zvity-dani-2/> (дата звернення: 03.11.2022).
2. Деякі питання загальнодержавного зовнішнього моніторингу якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти»: Наказ МОН України від 26.11.2020 №1478. URL: <https://cutt.ly/Q1zh6ic> (дата звернення: 03.11.2022).
3. Моніторинг НУШ. URL:<https://cutt.ly/n1zhQ5n> (дата звернення: 04.11.2022).

ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ ТА ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

В 2017 році в новій редакції Закону України «Про освіту» було гарантоване право громадян України на якісну освіту та вперше визначено на законодавчому рівні терміни «якість освіти» та «якість освітньої діяльності»:

якість освіти - відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг;

якість освітньої діяльності - рівень організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, що забезпечує здобуття особами якісної освіти та відповідає вимогам, встановленим законодавством та/або договором про надання освітніх послуг [3].

В V розділі «Забезпечення якості освіти» Закону України «Про освіту» затверджена мета розбудови та функціонування системи забезпечення якості освіти в Україні, яка передбачає:

- гарантування якості освіти;
- формування довіри суспільства до системи та закладів освіти, органів управління освітою;
- постійне та послідовне підвищення якості освіти;
- допомога закладам освіти та іншим суб'єктам освітньої діяльності у підвищенні якості освіти,

та визначені наступні складові даної системи:

- система забезпечення якості в закладах освіти (внутрішня система забезпечення якості освіти);
- система зовнішнього забезпечення якості освіти;
- система забезпечення якості в діяльності органів управління та установ, що здійснюють зовнішнє забезпечення якості освіти.

Отже, з прийняттям Закону України «Про освіту» держава визначила пріоритетність в сфері освіти, а саме в наданні якісних освітніх послуг, що має вплинути на якість «кінцевого продукту» закладу освіти – конкурентоспроможного випускника, який зможе забезпечувати розвиток суспільства.

Системою зовнішнього забезпечення якості освіти закладів загальної середньої освіти займається Державна служба якості освіти України, яка проводить інституційний аудит закладів освіти раз на 10 років.

Проте, зараз розглядаємо питання забезпечення якості в закладах освіти. Відповідно до Закону України «Про освіту» заклад освіти має створити та забезпечити функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти, примірні складові якої визначені в Законі:

- стратегія (політика) та процедури забезпечення якості освіти;
- система та механізми забезпечення академічної доброчесності;

оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання здобувачів освіти;
оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної (науково-педагогічної) діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників;

оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти;

забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, в тому числі для самостійної роботи здобувачів освіти;

забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління закладом освіти;

створення в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування;

інші процедури та заходи, що визначаються спеціальними законами або документами закладу освіти.

З метою забезпечення високого рівня якості освіти заклад загальної середньої освіти повинен проводити оцінювання якості та своєї діяльності за допомогою щорічного оцінювання освітньої діяльності, тобто щорічного самооцінювання або ж внутрішнього моніторингу. І саме внутрішня система забезпечення якості освіти є об'єктом оцінювання.

Оцінювання ми розглядаємо як сукупність умов, процедур і заходів у закладі освіти, які забезпечують створення сучасного, безпечного, комфортного освітнього середовища з прозорою системою оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, ефективною системою управлінської діяльності та діяльності педагогічних працівників, що все разом впливає на якість результатів освіти. Під самооцінюванням розуміють процес вивчення та оцінки ефективності функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти для визначення шляхів удосконалення освітніх та управлінських процесів закладу освіти [2, с. 87].

Державна служба якості освіти надала керівникам рекомендації щодо розбудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти в посібнику «Абетка директора» і визначила 4 напрямки оцінювання освітньої діяльності закладу освіти:

1. Освітнє середовище.
2. Система оцінювання освітньої діяльності учнів.
3. Система педагогічної діяльності.
4. Система управлінської діяльності [1, с. 240].

Проте, керівники закладів загальної середньої освіти зіткнулися з проблемами у розбудові внутрішньої системи та під час проведення внутрішнього моніторингу освітньої діяльності закладу:

- недостатній рівень самоосвіти адміністрації шкіл з даного питання;
- відсутність достатніх знань, практичних навичок;
- очікування готових зразків Положення про ВСЗЯО та матеріалів для проведення самооцінювання;
- педагогічні працівники не в повній мірі ознайомлені зі структурою

- внутрішньої системи забезпечення якості освіти;
- частина закладів використали за основу розроблені положення про внутрішні системи забезпечення якості освіти інших закладів освіти і не врахували особливості та умови свого закладу освіти;
 - низький рівень залучення учасників освітнього процесу та стейкхолдерів до процесу оцінювання освітньої діяльності та формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти;
 - частина керівників закладів загальної середньої освіти ще жодного разу не проводили самооцінювання освітньої діяльності відповідно до нових вимог;
 - відсутність інструментарію проведення самооцінювання;
 - формальне відношення до проведення самооцінювання;
 - низький рівень усвідомлення адміністрацією закладів та педпрацівниками доцільності функціонування ВСЗЯО та проведення самооцінювання;
 - результати самооцінювання не були оприлюднені, обговорені, якісно проаналізовані та не враховані у формуванні річного плану роботи закладу та внесення змін до Стратегії розвитку закладу освіти.

Враховуючи виокремлені проблеми, керівник, який відповідає за функціонування ВСЗЯО, має спрямувати роботу всієї адміністрації на створення групи з учасників освітнього процесу для розробки Положення про ВСЗЯО, розробки критеріїв для оцінювання освітньої діяльності закладу за напрямками, визначені ДСЯОУ, проведення просвітницької роботи щодо функціонування ВСЗЯО серед всіх учасників освітнього процесу, забезпечення оприлюднення та обговорення результатів самооцінювання та їх врахуванні при плануванні подальшої роботи закладу освіти.

Адже саме успішне функціонування ВСЗЯО та аналіз результатів самооцінювання допоможе закладу освіти виявити недоліки, визначити шляхи вдосконалення, що сприятиме підвищенню рівня якості освіти в закладі.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ : Державна служба якості освіти, 2020. С. 240.
2. Громовий В. В. Самооцінювання якості роботи закладу загальної середньої освіти : рекомендації. Дніпро : Середняк Т. К., 2019. С.87.
3. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 17.11.2022).

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ

Вплив цифровізації на органи публічного управління відбивається в зміні способу дій і спілкування з громадянами з метою досягнення інтеграції інститутів громадянського суспільства і влади. В Україні, як і в усьому світі, робляться важливі кроки в напрямку цифрової трансформації публічного управління. Разом з тим, очевидно, ще належить пройти довгий шлях впровадження цифрових технологій, оскільки багато організацій державного сектора використовують широкий спектр успадкованих застарілих систем і технологій, які потребують заміни.

Еволюція моделі управління в державному секторі може бути представлена через динаміку термінологічної системи: «публічне адміністрування» (public administration) → «публічне управління» (public management) → «нове публічне управління» (new public management) → «електронне урядування» (eGovernment) → «цифрове врядування» (digital governance).

Цифровізація публічного управління й адміністрування (цифрове врядування) – це форма організації публічного управління, орієнтованої на задоволення потреб громадян, яка забезпечує підвищення ефективності, відкритості та прозорості органів державної влади й органів місцевого самоврядування, забезпечує можливість їхньої взаємодії із суспільством, людиною, бізнесом за допомогою цифрових технологій за наявності в усіх учасників комунікації належних цифрових компетенцій.

В Україні виклики цифровізації публічного управління й адміністрування відображено в низці нормативно-правових актів Кабінету Міністрів України.

Зауважимо, що створення умов для «стрибокподібного» розвитку цифровізації галузі державного управління (публічне управління й адміністрування) закладено у проєкті закону України «Про цифровий порядок денний України» [6], розпорядженні Кабінету Міністрів України «Про План заходів щодо реалізації Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 рр.» від 17 січня 2018 р. № 67-р [1].

7 листопада 2018 р. набрав чинності Закон України «Про електронні довірчі послуги», який спрямований на реформування національної нормативної бази у сфері кваліфікованого цифрового підпису шляхом імплементації законодавства Європейського Союзу [3].

Він реалізує право на сервіси Mobile ID – перспективної цифрової технології, яка уможливорює зростання швидкості розвитку цифрового врядування з обов'язковою соціально-політичною інклюзією та відповідальною участю громадян, тобто цифровою партисипацією (digital participation) [2].

За підсумками Digital Economy and Society Index (DESI) 2020 [4] у напрямі цифровізації державних послуг (digital public services) найкращі показники цифровізації державних послуг мали такі країни Європейського Союзу:

Естонія, Іспанія, Данія, Фінляндія та Латвія, що входили до першої п'ятірки країн лідерів. Тому у контексті реформування державного управління у напрямку цифровізації державних послуг в Україні треба враховувати досвід цифровізації державних послуг за значених вище країн Європейського Союзу.

Акцентуючи увагу на засадах реформування державного управління на місцевому рівні у контексті впровадження інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій у сферу державного управління, то неодмінно треба виокремити програми, які мають освоїти державні службовці та посадові особи, що виконують службові обов'язки у органах державної влади і органах місцевого самоврядування.

Розроблено спеціальну короткострокову програму під назвою «Діджиталізація (цифровізація). Держава в смартфоні» [5]. Основною метою цієї програми виступає підвищення кваліфікації державних службовців, а також посадових осіб, що виконують службові обов'язки у органах місцевого самоврядування. За результатами проходження цієї програми державні службовці та посадові особи отримують знання у напрямі цифрового права та здобувають цифрові компетентності. Нею передбачено також і те, що державні службовці та посадові особи, що виконують службові обов'язки у органах місцевого самоврядування, у випадку успішного освоєння знань здобудуть вміння використовувати цифрові технології у практиці публічного управління, а також набудуть навички для ефективного опрацювання публічної інформації і відкритих даних.

Що стосується здобуття знань, вмінь та навичок у напрямку цифрової грамотності державними службовцями та посадовими особами, що виконують службові обов'язки у сфері державного управління в органах місцевого самоврядування, то Національним агентством України з питань державної служби розроблено загальну короткострокову програму під назвою «Цифрова грамотність» [6]. У результаті успішного проходження цієї програми державні службовці та посадові особи органів місцевого самоврядування зможуть підвищити рівень кваліфікації та здобути нові знання у напрямках державної політики цифрового розвитку та електронного урядування і електронної демократії.

Щодо реформування державного управління на рівні держави, то на Єдиному вебпорталі органів виконавчої влади України представлено Реформу державного управління. Основною метою цієї реформи виступає формування сучасної сервісноорієнтованої і цифрової держави. Окрім того, реформою передбачено створити ефективну систему державного управління, яка забезпечить можливість виробляти та реалізовувати єдину державну політику, націлену на задоволення потреб громадян, а також на забезпечення сталого розвитку і адекватного реагування на виклики зовнішнього та внутрішнього середовища.

Одним із напрямків реформи державного управління виступає впровадження електронного урядування. У ході поступового впровадження етапів реформування державного управління, станом на сьогодні вже

функціонує:

- 1) цифрова трансформація адміністративних послуг, у відповідності до якої понад 120 видів послуг надаються у електронному режимі та є доступними на офіційних вебсайтах суб'єктів, що надають такі послуги;
- 2) сформований та уведений в дію Єдиний державний вебпортал електронних послуг під назвою «Портал Дія», завдяки якому кожен громадянин України має право на одержання електронних послуг і інформації про себе із державних інформаційних електронних ресурсів;
- 3) мобільний застосунок Дія, завдяки якому кожен громадянин України отримує доступ до цифрових документів.

Важливу роль у реформуванні державного управління виконує реалізація Концепції розвитку цифрових компетентностей [1], що схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 року № 167 р. Положеннями цієї концепції передбачається підвищити рівень якості підготовки працівників у відповідності до темпів розвитку цифрових технологій. Державні службовці та посадові особи, що виконують службові обов'язки у органах державної влади та органах місцевого самоврядування, також потрапляють під дію положень цієї концепції. У відповідності до положень концепції державні службовці та посадові особи органів державної влади і органів місцевого самоврядування зобов'язані розвивати цифрові компетентності з метою здобуття нових знань, вмінь, навичок, методів та способів мислення і бачення, а також інших особистих якостей у напрямі цифрових та інформаційно-комунікаційних технологій [1].

Висновки. Робота щодо розвитку цифровізації в Україні триває, більшість науковців погоджується, що найважливішими кроками в області діджиталізації є впровадження механізмів інформаційно-технологічної взаємодії влади і суспільства через удосконалення цифрової грамотності населення України, яка залежить від інфраструктури, соціальнодемографічних показників, освіти. Проте потрібно зауважити, що глобальна цифрова трансформація прискорюється, досягнення України порівняно із цифровізацією світу, особливо в умовах пандемії, не виглядають таким реактивними. Існує необхідність у постійному зростанні інвестицій у цифрову інфраструктуру, що дасть змогу Україні наздогнати розвинуті європейські країни.

Список використаних джерел та літератури:

1. Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 рр. та затвердження плану заходів щодо її реалізації : розпорядження Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. № 67-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80#n13>.
2. Цифрова адженда України – 2020 («Цифровий порядок денний» – 2020). Концептуальні засади (версія 1.0). Hiteh-office. 2016. 90 с.
3. Ніколіна І., Януш М. Особливості впровадження та перспективи Mobile ID в Україні. Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво. 2019. № 34. С. 91–95.
4. Ніколіна І. І. Аналіз тренду цифрової трансформації публічного

управління та адміністрування в Україні. Публічне управління і адміністрування в Україні. 2020. № 19 С. 53-59. URL: <https://ir.vtei.edu.ua/g.php?fname=25758.pdf>.

5. Digital Economy and Society Index (DESI) 2020. Digital public services. URL: <https://digitalstrategy.ec.europa.eu/en/policies/desidigitalpublicservices>.

6. Бігняк П., Михальчук В. Реформування державного управління: цифровізація. Інвестиція, практика та досвід. 2021. № 15. URL: http://www.investplan.com.ua/pdf/15_2021/18.pdf.

Подліняєва О.О.

БЕЗПЕКА ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Сьогодні усі громадяни України перебувають у ситуації, коли бойові дії ведуться не лише на полі бою військовими, але й медійниками в інформаційному просторі. Ворожа пропаганда завдає кожному з нас не меншої шкоди, ніж безпосередні збройні агресії ворога. Багаторічне фінансування державою-агресором власної пропагандистської машини перетворили її на зброю масового знищення, призвели до можливості відкритої збройної агресії ворога в Україні. Саме тому кожен свідомий громадянин України має бути готовий протидіяти ворожій пропаганді та володіти усіма необхідними інструментами для очищення власного інформаційного простору від ворожих вкидів. А найгостріше тема безпеки інформаційного середовища впливає саме на учасників освітнього процесу, оскільки в Україні наразі (з міркувань безпеки) домінує дистанційна форма навчання з активним використанням інтернету. Саме тому педагоги та батьки мають підготувати дітей до спротиву медіаманіпуляціям.

Корисними інструментами для самозахисту в інформаційному просторі можуть стати компетентності, які зокрема пропонує розвинути проєкт «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність», який виконується Радою міжнародних наукових досліджень та обмінів (IREX) за підтримки посольств США та Великої Британії, у партнерстві з Міністерством освіти і науки України та Академією Української преси (рис. 1).



Рис. 1. Компетентності.

Зазначені компетентності дозволяють не лише розвивати критичне мислення, але й допомагають обирати джерела інформації, які б не завдавали шкоди споживачу медійного простору. В загальному підході джерела інформації можна об'єднати у дві групи: офіційні та неофіційні. На жаль низькій рівень медіаграмотності українців призводить до того, що навіть офіційні джерела не завжди подають верифіковану інформацію. Крім того справедливим є і той факт, що неофіційні джерела інформації також можуть володіти фактами. Але найголовніша проблема полягає в тому, що ні фахові журналісти, ні споживачі інформації в Україні не мають достатнього досвіду споживання інформації в умовах війни. Як приклад, можна навести ситуацію з повідомленнями про наслідки ворожих обстрілів, зокрема на території Сумщини, які ми фіксували у березні. Зокрема, інформація про наслідки ворожих обстрілів у неофіційних джерелах (групи в месенджерах) з'являлася раніше, ніж її озвучували на сайтах місцевих новин та каналів військових адміністрацій. Однак навіть дотримання журналістських стандартів при висвітленні подібних повідомлень через офіційні канали виявилось шкідливим, оскільки дозволяло ворогу коригувати подальші обстріли. Тому у випадку активної фази війни подача інформації як в офіційних, так і в неофіційних джерелах має бути максимально скоригованою відповідно воєнному стану, навіть якщо це порушує стандарти журналістики (точність, оперативність та повнота інформації). Крім того в умовах війни до офіційних інтерактивних джерел інформації залучені і чат-боти в різних месенджерах і каналах. Саме вони дозволяють відповідним державним структурам мати доступ до

інформації в режимі реального часу, однак вони ж є бажаною здобиччю та приманкою для ворожих інформаційних атак. Зокрема протягом березня-квітня фіксувалися неодноразові підробки чат-ботів ЗСУ, служби безпеки та ДСНС. Тому не втрачаємо пильності, підписуючись на той чи інший чат-бот, перевіряємо його відповідність на офіційних сторінках відповідних структур.

Важливим моментом, на який споживачу інформації варто звертати увагу, є емоційна складова медійного повідомлення. Чистий факт сам по собі нейтральний і його емоційна забарвленість дорівнює нулю. Отже, чим вищим є градус емоцій певного інформаційного повідомлення у медіа, тим обережнішим потрібно бути у його сприйнятті.

Ворожа інформаційна зброя працює прицільно в умовах війни, її задача - сіяти паніку, не давати часу на роздуми та оцінку ситуації, поряд із тим збираючи необхідну базу даних.

Як приклад можна згадати активне розповсюдження наприкінці лютого-початку березня, що нібито Червоний Хрест складає списки жінок з малолітніми дітьми для того, щоб транспортом Червоного Хреста вивезти їх із території бойових дій. Лише перевірка та з'ясування інформації на офіційних ресурсах Червоного Хреста у Сумах дозволило запобігти виникненню серйозних проблем. Адже зрозуміло, що ворог таким цинічним шляхом намагався використати найуразливіші верстви населення для того, щоб у майбутньому використати їх у якості живого щита.

Ще за часів пандемії за результатами дослідження популярності медіаджерел на перше місце вийшли соціальні мережі і у світі, і в Україні у тому числі. Їх популярність серед споживачів інформації цілком зрозуміла, адже вони дозволяють не лише отримувати, але й поширювати інформацію, забезпечуючи їй швидке розповсюдження та зворотню реакцію. Однак варто пам'ятати про відповідальність згідно чинного закону про інформацію, адже кожен користувач соціальних мереж, після публікації будь-якого посту, бере на себе відповідальність за поширення інформації та стає журналістом і має дотримуватися журналістських стандартів. В умовах відсутності свободи слова навіть лайк може стати вироком для позбавлення волі на декілька років. Крім того, соціальні мережі використовуються для тролінгу або провокування в суспільстві дискусії на емоційні теми. В умовах війни така робота проводиться дуже активно. Про це варто пам'ятати кожному користувачу соціальної мережі та дотримуватися простих правил: вимкнення геолокації, закриття профілю, спілкування через закриті канали та протидіяння троллінгу у спілкуванні, якщо бачите таку ситуацію. Дієвим інструментом опору свідомого українця має стати банення ворожих каналів, блокування відверто ворожих акаунтів і сумнівних публікацій, вміння відстоювати при цьому своє право на правдиву інформацію. Подібна згуртованість українців у боротьбі за соціальну правду має вже ефективні результати, зокрема можна згадати приклад спільної боротьби користувачів українського сегменту проти блокування фейсбуком інформації з хештегом про злочини окупантів у Бучі.

З початком війни, яку цинічно ворог називає воєнною спецоперацією, а

весь світ вважає геноцидом по відношенню до українського народу, у медійному просторі з'явився новий термін ІПСО: інформаційно-психологічна спецоперація.

Яскравим прикладом інформаційно-психологічної спецоперації ворога (ІПСО) є зокрема розповсюдження у соцмережах інформації про «біженців з України, які не цінять підтримку країн-сусідів».

Крім того, ІПСО реалізується не стільки на території України, скільки у країнах союзників, щоб призвести до розколу єдності у підтримці України. Зокрема прикладом подібного є «акція антивоєнного протесту Марії Овсяннікової під час «прямого ефіру» новин першого російського каналу», що спровокувало у Європі хвилю під назвою «не все русские плохие».

В першу чергу для нас самих медіаграмотність важлива як інструмент на полі бою в інформаційному просторі, оскільки гібридна війна росії проти України ведеться 8 років, але на даний момент об'єктивно ми більше готові до протидії ворожій агресії, ніж у 2014 році, в тому числі і в інформаційному просторі. Цьому сприяла активна робота по запровадженню медіаосвіти, яка розпочалася зокрема в освітньому просторі Сумської області у 2017 році завдяки діяльності лабораторії з проблем медіаосвіти та медіаграмотності КЗ СОІППО, а також співпраці членів лабораторії з провідними лідерами медіаосвітнього руху в Україні.

Rebukha L., Ronghao C.

THEORETICAL BASICS OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN THE MANAGEMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The importance of self-planning and building a professional life determines how people manage the events of their lives. Socio-economic and personal conditions have a significant influence on professional formation, which can lead to serious contradictions and interpersonal contradictions. An imperfect personality structure can hinder professional development. Therefore, only if people achieve organic unity in their professional future organization, they can ensure their stable career development.

An important component of career management is the motivation of career planning. In contrast to the motivation of the content of the manager's work, this motivation reflects his own needs and the needs of specialists who are involved in the organization of the educational process. The level of this type of motivation determines the degree of motivation of the manager's work. In this case, motivation is divided into external (primary level) and internal (basic, higher level) [1; 2].

Under the primary level of motivation, we mean motivation caused by the influence of external social and internal personal factors on a person (position, career prospects, etc.). The basic level of motivation of a manager-manager is interconnected with his creative potential, which contributes to the self-realization of

an individual as a manager of an educational institution. The degree of primary (extrinsic) motivation in a managerial career is mostly formal, superficial and ineffective, while the basic level of motivation is a transitional stage between the primary and advanced levels of motivation. It tends to orient managers to self-development and self-realization.

For the managers of educational institutions to be able to achieve better results in their managerial careers and more effectively achieve a high level of motivation, it is necessary to effectively perform management functions.

Management functions mean a certain division of labour, and specialization in the field of management. The following management functions are distinguished:

- a) By belonging to spheres of activity - special.
- b) By stages of management - general.

General management functions are characteristic of any management object, and special ones are the functional duties of pedagogical workers (the director, his deputies, the class leader, the teacher-organizer, etc.). The following general management functions are distinguished: planning, organization, coordination, control, regulation, accounting, and analysis [3].

Therefore, the management of the motivation of professional activity is the process of motivating both employees and the management of an educational organization to carry out effective activities aimed at achieving the goals of an educational institution. The motivation system in an educational institution must be based on the principles of systematicity, comprehensiveness, targeting, flexibility, transparency and dynamism.

References

1. Kravchinska T. S. Management of the motivation of the professional activity of pedagogical workers: basic theoretical approaches. Bulletin of postgraduate pedagogical education: coll. of science pr. K.: ATOPOL, 2014. Issue 10 (23). P. 77–87.
2. Pastukh L. V. Management of the motivation of the professional activity of pedagogical workers of general educational institutions. Collection of scientific works "Problems of modern psychology", 2018. No. 40. P. 306–320.
3. Rebukha L., Polishchuk V. Ukrainian Society and Covid-19: the Influence of the Pandemic on Educational Processes in Higher School. *Postmodern Openings*, 2020. 11(2). pp. 120-127. URL: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/po/article/view/2878>.

СТРАТЕГІЯ «САМОВИЗНАЧЕННЯ В НАВЧАННІ» ЯК ІНДИКАТОР ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ

Проблема самовизначення особистості має багатоаспектний характер і розглядається як психологічна адаптація особистості до постійно мінливих життєвих і економічних умов, вироблення особистісної позиції в прийнятті рішень, визначення власних уявлень щодо якості життя, професійної діяльності, її результативності та, передусім, самовизначення в новій реальності, зокрема, самоосвітній. Особливий контекст і велике значення має процес самовизначення стосовно керівників системи освіти з огляду на багатогранну та досить складно організовану діяльність.

Ці види професійної діяльності майбутніх фахівців з управління закладами освіти пов'язуємо з їхніми професійно значущими вміннями та здібностями, визначеними професійним стандартом керівника [6]. Особистісний та професійний функціонал майбутніх фахівців з управління закладами освіти як менеджерів освіти представимо такими структурними складниками: світоглядним; управлінським й організаційним; контролюючим і корекційним; регулятивним і маніпулятивним; технологічним та операційним, навчально-пізнавальним та дослідницьким. Розглянемо кожен із складників окремо в контексті розвитку професійно значущих якостей майбутніх фахівців з управління закладами освіти.

Світоглядна складова функціоналу майбутніх фахівців з управління закладами освіти визначається світорозумінням сучасної картини світу, гуманістичною орієнтацією, заснованою на взаємодоповнюваності логічного та морального начал особистості [2, с. 27].

Управлінська та організаційна складова виявляються в наявності адекватної самооцінки, здатності делегувати повноваження у вирішенні поставлених завдань, умінь діяти за умов нестачі чи надлишку інформації, виявляти відкритість до сприйняття професійного досвіду інших, здійснювати аналіз великих обсягів інформації, в адаптації до умов середовища, здатності зберігати працездатність.

Контролююча та корекційна складові функціоналу майбутніх фахівців з управління закладами освіти пов'язуються з самоорганізацією діяльності, самооцінкою та самодіагностикою.

Регулятивна і маніпулятивна складові розглядаються в спрямованості майбутніх фахівців з управління закладами освіти на результат, високій вмотивованості на досягнення, вмінні визначати ключове в інформаційному потоці та фільтрувати фейкові новини, здатність до аналізу ситуацій, що складаються під час діяльності.

Технологічна та операційна складові майбутніх фахівців з управління закладами освіти зорієнтована на розвинене наочно-образне та інтуїтивне

мислення, здатність до оперування в мультикультурному соціальному просторі та прийнятті оперативних рішень у нестандартній ситуації.

Навчально-пізнавальна складова діяльності майбутніх фахівців з управління закладами освіти пов'язується з уявленнями предметного характеру, що визначаються освітніми стандартами, з розвиненою алгоритмічною культурою, рівнем логічного та евристичного мислення.

Дослідницька чи творча складова характеризується сприйнятливістю до інновацій, здатністю до раціональних міркувань, прагненням до енциклопедичності знань, орієнтацією на ефективне використання внутрішнього та зовнішнього ресурсу [7, с. 424].

З огляду на значущість для майбутніх фахівців з управління закладами освіти певного набору особистісних та професійних якостей, виняткову актуальність набуває проблема самовизначення майбутніх фахівців з управління закладами освіти на шляху до досягнення особистісного та професійного зростання [1].

Поняття «самовизначення у навчанні» вперше подано Стюартом Хасе та Крісом Кеньоном, якими розроблено нову методологію щодо організації освіти та самоосвіти майбутніх фахівців у XXI столітті. В основі методології є ідеї про те, що знання не можливо передати в «готовому» вигляді, але можливо створити педагогічні умови для успішного формування власного розуміння предметів або явищ, що вивчаються [4, с. 52]:

1) необхідний перегляд сформованої системи навчання та накопиченого досвіду практичної діяльності з метою отримання продуктивних рішень виникаючих проблем у змінених соціальних та професійних умовах [5];

2) розвиток здібностей сприймається як унікальне поєднання якостей особистості, спрямованих на освоєння певного виду діяльності в умовах необхідної та достатньої проблеми [7, с. 9].

Теорії та практики самовизначення пов'язуються з тим, якої позиції у процесі життєдіяльності дотримується особистість, які цілі ставить та які засоби застосовує у конкретних професійних чи особистісних ситуаціях.

Самовизначення майбутніх фахівців з управління закладами освіти, з огляду на їхній функціонал у майбутній професійній діяльності, має певну специфіку, яку доцільно відобразити таким чином:

1. *Самовизначення у лідерській та іміджевій позиції* з метою визначення провідних ідей розвитку організації, формування її концептуального плану у реалізації прогностичної функції. З психологічної позиції самовизначення майбутніх фахівців з управління закладами освіти постає як вияв відповідального ставлення до якості та результативності діяльності освітньої організації. Таке самовизначення в майбутній професійній діяльності пов'язується зі створенням високого управлінського статусу керівника та із загальною життєвою позицією як сучасного менеджера.

2. *Педагогічне та методичне самовизначення майбутніх фахівців з управління закладами освіти* передбачає активне залучення до процесу організації планування та забезпечення якості навчальної та позанавчальної

діяльності організації, особливо в умовах дистанційного навчання. Таке самовизначення створює атмосферу «навчальної організації» та пов'язується з рівнем педагогічної культури майбутніх фахівців.

3. *Соціально-психологічне самовизначення майбутніх фахівців з управління закладами освіти* розглядається як підготовка до вибору оптимальних засобів створення комфортного та здоров'язберігаючого середовища освітньої організації, до соціальної та особистісної підтримки педагогів, сприянні у супроводі дітей з проблемами здоров'я та навчання, до вирішення конфліктних ситуацій.

Самовизначення майбутніх фахівців з управління закладами освіти має дієвий характер і виявляється у реальній педагогічній стратегії управління та розвитку організації. Всі ці можливості створені ефективною системою самовизначення майбутніх фахівців з управління закладами освіти, що передбачає відображення цих ідей у системі та змісті професійної підготовки у закладах вищої освіти.

Таким чином, стратегія «самовизначення в навчанні» у професійній підготовці майбутніх фахівців з управління закладами освіти передбачає реалізацію таких напрямів:

1) застосування підходів на основі сучасних цифрових технологій навчання та діагностики, спрямованих на розвиток hard, soft та digital skills;

2) широке використання цифрових інструментів (збирання та аналізу даних, діагностики та оцінки навчання) для формування цифрового профілю управлінця [3, с. 560];

3) використання персональних траєкторій навчання та систем навігації за ними, які дають змогу індивідуально обирати способи формування компетентностей для роботи в умовах цифрової економіки;

4) навчання у режимі реальних практик/кейсів із залученням провідних фахівців із різних галузей.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бурега В. В., Скок Н. С. Професійне самовизначення у вимірі соціально-адекватного управління. *Вісник НТУ «ХПІ»*. 2017. Вип. 29 (1251). С. 31–35.

2. Добровольська А. М. Дослідження професійного самовизначення майбутніх лікарів і провізорів у процесі формування ІТ-компетентності. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2017. Вип. 2. С. 22–31.

3. Кулаков Р. С. Професійне самовизначення особистості: критерії та показники її сформованості в ранній юності. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 8. С. 555–564.

4. Куліш В. Проблеми професійного самовизначення майбутніх фахівців. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки*. 2013. Вип. 121 (II). С. 51–54.

5. Радчук Г. К. Особистісне та професійне самовизначення як чинник професійного становлення особистості. *Вісник Національної академії*

Державної прикордонної служби України. 2012. Вип 5. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_5_47.

6. Стандарт вищої освіти України. Другий (магістерський) рівень, галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність – 011 Освітні, педагогічні науки. Київ: МОН України, 2021. 15 с.

7. Форостовська Т. О. Застосування інноваційних методів навчання як умова формування готовності до професійного самовизначення майбутніх вчителів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Вип. 51. С. 420–424.

8. Хом'юк І. В., Петрук В. А., Хом'юк В. В. Фактори впливу на професійне самовизначення особистості в умовах ринкової економіки. *Педагогіка безпеки*. 2017. Вип. 1. С. 6–11.

УДК 159.942 + 37.04

Сіткар В. І., Сіткар С. В.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТА УЧНІВ РОЗУМІТИ ЕМОЦІЙНІ ПОЧУТТЯ: ДОСВІД ІСПАНІЇ

За даними світового рейтингу Інституту Геллапа, іспанці – найемоційніші люди в Європі. Це не лише спадковість, а й досягнення шкіл. Усі ланки освіти в цій країні зобов'язані розвивати емоційний інтелект учнів. Тут вчать, що вчителі вразливі, а гнів треба поважати! [2].

Аналіз специфіки освітньої системи в Іспанії виявив, що вона включає в себе кілька послідовних ступенів. Частина з них є обов'язковою, інша – добровільною (табл.1).

Таблиця 1.

Специфіка та вартість освіти в Іспанії [1]

Ступінь освіти	Назва іспанською та особливості	Обов'язково/ добровільно	Орієнтовна вартість навчання	
			За що платити	Скільки платити
Дошкільна освіта	Escuela Infantil (для дітей від 2 місяців до 3 років)	Необов'язково	Індивідуальний підхід до дитини	200-500 євро у місяць
	Aula Infantil/Підготовчі класи (для дітей від 3 до 6 років)			
Шкільна освіта	Primaria (6-12 років)	Обов'язково	Обов'язкові внески, підручники, форма, харчування	600-900 євро в місяць. Підручники та форма – 200-300 євро на рік
	Educacion Secundaria Obligatoria (12-14 років)			
	Bachillerato (14-16 років)	Необов'язково		
Середня спеціальна освіта	Ciclos Formativos de Grado Medio	Необов'язково. Може бути отримано замість Bachillerato	Навчання	1000-3300 євро за семестр
	Ciclos Formativos de Grado Superior			
Вища освіта	Educacion superior	Необов'язково	Навчання	1700-11000 євро за семестр

Крім того, в Іспанії добре розвинена система навчання для дорослих – вечірні школи Escuela de Adultos. Базова початкова і середня обов'язкова освіта в Іспанії до 16-17 років є безкоштовною за умови відвідування державної установи. Причому не тільки для дітей громадян Іспанії, але і для тих, чий батьки – іноземці [1].

Система *дошкільної освіти* містить: заняття музикою, танцями, малюванням, навчання читання та письма, вивчення іноземної мови (як правило, англійської), знайомство з основами математики, логіки й етики. Обовязкові прогулянки на свіжому повітрі та тиха година. Навчальний день триває від 6 до 10 годин.

Відмінною особливістю роботи з дітьми в закладі дошкільної освіти (ЗДО) в Іспанії є акцент на розвиток навичок самостійності та спілкування. Групи невеликі – 5-12 дітей. Гнучкий розклад, що дає змогу в період звикання приводити дитину в садок на 2-3 години [1].

Щодо *базової шкільної освіти*, варто зазначити, що навчання в початковій школі триває 5 років. При цьому всі заняття веде один учитель. Програма в основному орієнтована на вивчення іспанської мови та літератури, природознавства, математики. До того ж зауважимо, що відмінною рисою іспанської базової освіти є серйозний наголос на іноземні мови (починають вивчатися дітьми з 8 років): англійська, французька, італійська та німецька. З 10 років діти починають вивчати другу іноземну мову [1].

У *середній школі* уроки ведуть різні викладачі. Щорічно проводиться тестування, за результатами якого учні або продовжують навчання, або залишаються на другий рік. Якщо дитина не здала два предмети, (але не більше) їй дається можливість перездати їх восени.

Старша школа триває 3 роки. Учні обов'язково вивчають іспанську та англійську мови, релігію, філософію, етику, історію, фізкультуру. Крім того, до них додають на вибір ще два предмети: латинь, анатомію, фізику, хімію. На другому році навчання є можливість почати вивчення конкретної спеціальності. Випускні іспити у школі є одночасно вступними до закладу вищої освіти (ЗВО).

У школах діє 10-бальна система оцінок. Уроки тривають 40-45 хвилин. Заняття починаються з 9.00 або з 9.30, а закінчуватися можуть в 14.00 і навіть в 17.00. Навчальний рік починається 15 вересня, а закінчується 15 червня. Він поділяється на 3 семестри [1].

Аналізуючи специфіку *професійної освіти*, зазначимо, що навчання в середніх спеціальних навчальних закладах (Ciclos Formativo) займає 2 роки. Вступ туди можливий одразу після успішного закінчення середньої школи. По закінченні Ciclos Formativo випускники мають право вступати у ЗВО на рівні з тими, хто закінчив навчання у старшій школі. Програма навчання розрахована на 1300-2000 годин. При цьому 25% навчального часу відводиться на виробничу практику. Випускники можуть отримати два види дипломів: спеціаліста (tecnico) – дає право продовжити навчання на бачилерато; головного спеціаліста (tecnico superior) – дає право на вступ до ЗВО за результатами випускних іспитів. Отримання освіти в середніх спеціальних

навчальних закладах Іспанії доступно за більш ніж 140 спеціальностями [1]. Ciclos Formativos не дають вищої освіти та можуть бути прирівняні до звичних нам коледжів (технікумів, училищ та інших середніх спеціальних навчальних закладів освіти) [1].

Отримати *вищу освіту* в Іспанії можна лише закінчивши університет. В цих закладах навчання платне. Одночасно студенти можуть пройти підготовку за програмою MBA (Master of Business Administration). Це міжнародна бізнес-школа, яка дає знання щодо сфери управління персоналом, ведення бізнесу, прийняття управлінських рішень тощо. Термін навчання займає 2 роки. У процесі здобування вищої освіти іспанські фахівці можуть отримати такі ступені: бакалавр (grado) – присвоюється після 4 років навчання і дає право продовжити навчання за обраною спеціальністю; магістр (master) – присвоюється після проходження вузької спеціалізації протягом 1-2 років і свідчить про готовність до науково-дослідницької діяльності; доктор (doctorado) – передбачає наукову діяльність протягом 1-2 років з подальшим захистом результатів своїх досліджень. По завершенню навчання видається два документи: диплом про закінчення конкретного ЗВО (університету) та сертифікат міжнародного зразка, що підтверджує отриману кваліфікацію.

Стосовно підготовки вчителів та учнів розуміти емоційні почуття, то Комплутенсе Бегонья Ібаррола, педагогиня, психологиня, викладачка Мадридського університету, стверджує, що іспанська школа розквітла в останнє десятиріччя, бо дбає про розвиток **емоційного інтелекту**. Експертка якраз навчає майбутніх педагогів, як на уроках з будь-якого предмета підвищувати EQ (емоційний інтелект) учнів. Систему підготовки вчителів вважають другою у світі за ефективністю. Її суперсила в тому, що спочатку педагоги розвивають власний емоційний інтелект. І не лише для того, щоб краще розуміти дітей або керувати своїми почуттями. В Іспанії вважають, що **неемоційний вчитель не зможе зацікавити учня**. Коли нейробіологія не була розвинена, навчання вважалось інтелектуальним процесом. Тепер кажуть, що емоції – клей спогадів. Матеріал залишається в пам'яті дитини, лише якщо вразив її. Згідно з опитуванням, 94% вчителів переконані, що розвиток EQ підвищує їхній професійний рівень. А вище середнього або високий рівень EQ діагностовано у 89% випускників педагогічних факультетів в Іспанії, які пройшли перевірку [2].

Найперспективнішим методом для розвитку EQ пані Бегонья вважає **сторітелінг**. Історії мають дати дітям змогу безпечно пережити сильні емоції. А спонукати до самоусвідомлення та встановити довірчий контакт допоможуть питання на кшталт: «Вам траплялося щось подібне? І що ви робили та відчували?»

Infantil для дітей 3–6 років нагадує дитсадок. Але ці групи розташовані в одному приміщенні з початковою школою Primaria та становлять один заклад освіти, де діти навчаються аж до 12 років. Тут навіть буває шкільна форма: однакові халатики, комбінезони. Рухливі ігри, креативні й тактильні вправи поєднуються з навчанням читання, письма та лічби. Без цих знань до

початкової школи не беруть. Малюки зазвичай з планшетами опановують навчальні ігри та спеціальні програми. І розвиток EQ відбувається згідно [з освітніми стандартами цього регіону Іспанії](#).

Аналіз теоретичних джерел зазначеної проблеми виявив, що навіть у групі для трирічних вчать гратися з дзеркалом, кривлятися перед ним, за описом зовнішності знаходити однокласника. І все це не заради розваги, а щоб розпізнавати емоції та розвивати міміку і жести. До слова, жестикулюють дорослі іспанці втричі частіше, ніж інші європейці (окрім темпераментних італійців та греків) [2].

У 3 роки вчать перші правила комунікації: вислуховувати, чекати черги, гідно сприймати програш у грі. Щойно зароджується мова, діти мають казати: «Я радію», «Я злюсь», «Мені сумно», «Мені страшно». Найбільша провина для малят – посміятися над почуттями однолітка. Заборонені навіть казки, де висміюють боягузів та ледарів. Адже навчати можна заохоченням та позитивним прикладом, а відвертість дитини щодо власних емоцій – велика цінність.

У 4 роки малят вчать керувати та підкорятися в грі, правил спілкування. А ще дбати про себе: розслаблятися під приємну музику під час години релаксу (денного сну тут немає). Діти також опановують «спільне регулювання емоцій»: малюк має сам просити вихователя заспокоїти себе.

Старших учнів Infantil вчать пантоміми і театралізації, тренують звертати увагу на характери, особливості однолітків та поважати відмінності.

В іспанських початкових класах із 6 років привчають встановлювати з однолітками свої правила в класі та взагалі орієнтуватися на групу. Скажімо, парти стоять квадратами, щоб група з чотирьох-шести дітей бачили одне одного. І нікого не бентежить, що частина класу сидить спиною до вчителя, бо він не за столом, а весь урок ходить по класу.

Для учнів 6-8 років щодо EQ головне: збільшити словник емоцій до кількох десятків. Дорослі прагнуть, щоб дитина брала під контроль свої емоції, але не можна керувати тим, чого не знаєш. Наприклад, вчителі регулярно запитують дитину, чи дуже вона радіє чи лише трохи? Боїться чи панікує? Смайликів для визначення настрою в рази більше, ніж в американській чи українській школі. Адже окрім самої емоції треба оцінити рівень її інтенсивності [2].

На суспільствознавстві, яке вивчають з першого класу, окрім того, що вчать права дітей, професії, установи, грають у зоопарк емоцій. Скажімо, гнів – лев, який ричить, бо не сталося так, як бажалося, або відбувається те, чого не хочеться. Дитину вчать: життя часто підводить, прийми це та рухайся далі. Нудьга – медуза, яку варто цінувати, бо вона демонструє, що саме конкретна людина не любить робити.

Учні роблять лепбуки «Я», присвячені їм самим, із розділами: ідеї, настрої, фантазії, сподівання, страхи, плани, тіло, стосунки.

Малювання та музика – теж предмети, на яких не забувають про EQ. На музиці вчать не лише співати, а й грати на флейтах, ксилофонах, скрипці, дудці.

Малюють часто всім класом з натури на вулиці, вчаться передавати кольорами почуття. Мистецтво для іспанця – святе. Тож якщо учень добре вчиться, але зовсім не може малювати чи не володіє музичним інструментом, його залишають на другий рік.

Середній цикл початкової школи: регулювання емоцій та протидія стресу. Правильно виражати почуття означає відповідати двом вимогам: щоб вони не завдавали шкоди іншим та самій людині (якщо їх придушувати, це шкодить здоров'ю). Учитель може сказати: «Я поважаю твій гнів, але що ти з ним робитимеш?» Керувати емоціями – така сама навичка, як плавати, переконані іспанці. Але якщо її немає, не можна вимагати, щоб учень спокійно вирішував конфлікти.

В початковій школі **випускний цикл** присвячено конфліктології. Програма передбачає: випускник початкової школи, який гарно навчається, знає Декларацію прав людини, документи проти дискримінації, має ідеї, як розв'язати соціальні конфлікти, викликані упередженнями. Він вміє співчувати, ставити себе на місце іншого, має почуття гідності, добре працює в команді, але не дуже конкурує. Людина не може бути емоційно автономною, якщо шукає схвалення. Бажання справити враження, яке раніше розвивала іспанська школа, призводило до втрати довіри у групі. Конкурентні люди не ефективні як команда.

Від усіх підлітків, які повноцінно засвоюють програму, очікують, що вони опанують способи медіації та арбітражу, розвинуть критичне мислення, будуть перейматися глобальними проблемами людства (голод, нерівність), рефлексувати, самовдосконалюватися, брати участь у соціальних проєктах, боротися з булінгом та дискримінацією. Почуття й надалі розвивають за допомогою мистецтв.

Але в кількох регіонах Іспанії (наприклад, на Канарах) у шкільній програмі є ще й двічі на тиждень окремий предмет: *емоційне виховання та побудова стосунків*. Учні вивчають основи позитивної психології, аналізують кіно про стосунки, беруть участь у рольових іграх. Заняття починаються з релаксації. Підлітки пропонують ситуацію – власний або вигаданий конфлікт з батьками чи однокласниками – та програють її в класі у пошуках рішення. Учні вчаться говорити одне одному компліменти, дізнаватися якомога більше про нового друга чи дівчину/хлопця під час листування, побачення, презентувати себе – риси характеру, здібності, цінності. Старшокласники обговорюють свої страхи та очікування щодо майбутнього сімейного життя. Трапляються такі складні дорослі теми, як нерозділена любов, зрада, розлучення, здорові й токсичні стосунки [2].

Звісно, тестів та іспитів з цього предмета в учнів немає. Як кажуть учителі, іспит влаштує доросле життя.

Стосовно розвитку емоційних почуттів у вчителів, то вчені стверджують, що більший EQ значить для педагога більше, ніж високий рівень IQ. Він допомагає надихати та будувати здорові стосунки в класі, тож і сам вчитель отримує більше підтримки від учнів у разі несподіваних проблем (скажімо, під

час технічних складностей за дистанційного навчання).

В Україні не було таких досліджень, але закордонний досвід свідчить, що в кожному класі є в середньому 12 учнів, у яких конфлікти чи серйозні проблеми в родинях (половина з них – з асоціальних сімей), двоє матимуть дефіцит уваги, шестеро – проблемну поведінку, а двоє протягом навчання в школі хоча б один раз страждатимуть від депресії. Усі ці психологічні проблеми дітей падають, перш за все, на вчителя. Тож як у літаку: «кисневу маску» слід одягнути собі, щоб подбати потім про учнів [3].

Як висновок щодо вчителів, то зазначимо, що розвинений емоційний інтелект захищає їх від вигорання ще непрямим способом: бо підвищує задоволення від роботи та успішність їх професійної діяльності. Стосовно до учнів, то насамкінець узагальнимо, що їх ще з дошкільного віку вчать, що емоційний інтелект – це вміння дати раду своїм і чужим емоціям: точно зрозуміти, оцінити і виразити їх. Тому емоційний інтелект можна розвивати протягом життя. Він не є сталою ознакою, і немає вікової межі, після якої запізно братися до вдосконалення.

Список використаних джерел та літератури:

1. Особливості системи освіти в Іспанії. URL: <https://migrant.biz.ua/ispania/navchannya-es/systema-osvity-v-ispanii.html> (дата звернення 10.11.2022).
2. Учитель має бути емоційним: Як в іспанських школах навчають розуміти почуття. URL: <https://osvitoria.media/experience/uchytel-maye-but-y-emotsijnym-yak-v-ispanskyh-shkolah-navchayut-rozumity-pochuttya> (дата звернення 9.11.2022).
3. Як не вигоріти вчителю: 5 порад для розвитку емоційного інтелекту. URL : <https://osvitoria.media/experience/yak-ne-vygority-uchytelyu-5-porad-dlya-rozvytku-emotsijnogo-intelektu/> (дата звернення 13.11.2022).

Смерека Г. І.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ І МЕТОДІВ РОБОТИ У НАВЧАННІ ПЕДАГОГІВ

Зміни життя в сучасному світі вимагають і зміни мети та призначення сучасної освіти. Знижується функціональна значущість і привабливість традиційної організації навчання, передача «готових» знань від методиста, викладача до педагога перестає бути основним завданням навчального процесу. Важливо перетворювати аудиторію пасивних спостерігачів на активних учасників заняття, тоді з об'єкта впливу слухачі стають суб'єктами взаємодії. Такий підхід дозволяє активізувати навчальний процес, зробити його більш цікавим для учасників навчання [1].

Системі освіти, через яку проходить усе підростаюче покоління, сьогодні пред'являються якісно інші вимоги, ніж раніше. Однією з основних цілей освіти є розвиток особистості, формування в неї життєвих компетентностей.

Інформаційний освітянський простір заповнився змістами різних видів навчання, педагогічних технологій, інноваційних методик. Для того, щоб скористатися знаннями, вміти аналізувати, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими людьми, слід активніше застосовувати інтерактивні методи, в яких наявні важливі елементи: активність та співпраця. Застосування інтерактивних методів відзначатиметься ефективністю лише за наявності планування педагогом результатів роботи з групою, залучення слухачів до активної діяльності та дасть змогу наблизити процес навчання до конкретного досвіду групи [2, 4].

Формування готовності педагогів до інтерактивної взаємодії є частиною методичної роботи, має найбільшу ефективність і результативність у постійній взаємодії та співпраці з методичним кабінетом, бібліотекою, адміністрацією, педколективом, громадськими установами та організаціями, громадою тощо.

Організація процесу навчання з використанням інтерактивних форм сприяє формуванню стійкого інтересу до навчання, потреб у самоосвіті, саморозвитку. Від рівня професійної компетентності педагога і його готовності до інтерактивної взаємодії залежить ефективність і результативність реалізації інтерактивної освіти [5].

Важливим моментом у методичній роботі є вибір форми роботи з педагогічними кадрами. Форми методичної роботи визначаються з урахуванням діяльнісного підходу в навчанні дорослих. У педагогічній літературі організаційні форми методичної роботи класифікуються за способом організації (колективні, групові, індивідуальні), а також за ступенем активності учасників (пасивні, активні, інтерактивні). Пасивні форми роботи зорієнтовані у великій мірі на репродуктивну розумову діяльність і забезпечують опору на зону актуального розвитку педагогів. Активні форми стимулюють пошук, творчу дослідницьку діяльність педагогів і орієнтовані на зону найближчого розвитку педагогів. Інтерактивні форми передбачають створення нового освітнього продукту в процесі взаємодії залучених в освітній процес суб'єктів [6].

Треба зауважити, що використання інтерактивних методів навчання накладає вето на позицію «я вчитель (тобто я вище), а ви учні (тобто ви нижче)». Поділ на касти залишився в минулому, а сьогодні нами керує взаємонавчання - учителя в учнів, учнів у вчителя. Адже рівень кваліфікованості педагога залежить від рівня освіченості його учнів. Сучасна педагогіка оцінює своїх освітян виключно за такими параметрами, незважаючи на стаж і статок.

Інтерактивні методи навчання на сьогодні є актуальним способом роботи методиста, викладача в аудиторії, тренера у групі, педагога в будь-якому освітньому закладі [4].

Особливе місце у системі неперервної професійної освіти займає методична робота, яка є складовою системи післядипломної педагогічної освіти, що покликана задовольняти потреби педагогічних працівників на різних етапах їх особистісного і професійного удосконалення.

Сучасне розуміння значення методичної роботи з педагогічними працівниками та ключової ролі методистів інститутів післядипломної педагогічної освіти, які її здійснюють, надає можливість забезпечувати управління впровадженням сучасних інновацій як у систему післядипломної педагогічної освіти, так і в систему освіти в цілому, визначати шляхи їх удосконалення відповідно до потреб часу.

Система післядипломної освіти має бути мобільною, здатною реагувати на змінні соціально-економічні і технологічні умови, швидко усувати прогалини в базових знаннях, уміннях і навичках фахівців, надавати їм додаткові знання відповідно до потреб суспільства [6].

Діяльність нашого інституту спрямовується на виконання завдань, поставлених перед методичною службою щодо наукового, навчального та організаційно-методичного супроводження та реалізації указів Президента України, постанов уряду та Верховної Ради України, доктрин, концепцій, законодавчих актів, державних та регіональних програм, нормативно-правових документів з питань освіти, інших масових зібрань педагогічної громадськості [3].

Одним з основних завдань методичної служби нашого інституту є забезпечення системного розвитку інституту та методичної служби області.

Посилення інноваційного потенціалу науково-методичної роботи потребує нестандартної організації структури методичної роботи для забезпечення оптимального результату окреслених освітніх завдань.

Кафедри, центри та лабораторії нашого ОІППО цілеспрямовано працюють над удосконаленням системи навчання педагогів області. Нині складовими цієї системи є: творчі групи; проблемна група; авторські творчі майстерні; школи педагогічної майстерності; обласні постійно діючі семінари; практикуми; майстер-класи; обласна школа новопризначеного класного керівника тощо.

Робота обласних методичних структур спрямовувалась на підготовку педагогів до впровадження нових програм, курсів, освітніх технологій і т.п.

В організації методичної роботи з педагогами налагоджена співпраця із громадськими організаціями, батьківською громадськістю, соціальними службами, вищими навчальними закладами. Представники цих інституцій брали участь у семінарах, «круглих столах», конференціях, тренінгах, інше.

У навчанні педагогічних кадрів області методисти нашого інституту ефективно використовують можливості активних та інтерактивних, колективних і групових форм.

Кожна з форм методичної роботи виконує важливу роль у справі ознайомлення педагогічних працівників області з основними досягненнями в галузі педагогіки, психології і впровадження їх у практику, сприяє підвищенню педагогічної майстерності, креативності, що надалі впливає на успішність учнів і формування їхньої особистості.

Як бачимо, у методичній роботі з педагогічними кадрами використовуються різноманітні інтерактивні форми методичної роботи цікаві для педагогів, вони вносять в освітній процес свіжі думки, нові ідеї, сприяють

згуртуванню колективу, мають значні переваги перед традиційними формами роботи. Їхня оригінальність, новизна викликають інтерес, використання ігрових методів допомагає зняти суб'єктивні бар'єри в спілкуванні (побоювання помилитися, прийняти неправильне рішення тощо). Традиційне навчання більше орієнтоване на правильну відповідь, і за своєю сутністю є формою передачі інформації та засвоєння знань. Натомість інтерактивні форми орієнтовані на запитання і пошук відповіді. Вони охоплюють весь потенціал людини: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, взаємодії. Використання інтерактивних методів навчання в малих групах сприяє розвитку таких особистісних якостей як комунікабельність, співробітництво, уміння відстоювати свою точку зору, йти на компроміси і т.п.

Отже, ефективна система навчання, раціональне поєднання колективних, групових та індивідуальних форм, широке використання, активних та інтерактивних форм забезпечать ріст професійної майстерності педагогів області.

Інформаційний освітянський простір заповнився змістами різних видів навчання, педагогічних технологій, інноваційних методик. Більшість навчальних закладів усвідомили необхідність працювати в режимі розвитку й утілювати різні освітні інновації. Для того, щоб скористатися знаннями, вміти аналізувати, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими людьми, слід активніше застосовувати інтерактивні форми, в яких наявні важливі елементи: активність та співпраця [6].

Система методичної роботи нашої області сприяє тому, щоб педагогічні кадри прагнули опановувати нові знання, розвивати професійно важливі якості своєї особистості, удосконалювати професійну діяльність. Але найважливішим є те, що педагоги оволодівають методами самоаналізу та самоконтролю своєї діяльності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ампілогова Л. Інноваційна освітня діяльність – вимога часу. Завуч. 2003. №11. С. 10-12.
2. Аніскіна Н. Методична робота. Інноваційні форми організації. Директор школи. 2011. № 19-20. С. 45-50.
3. Бауер Т. Інноваційні форми методичної роботи. Школа. 2011. №11. С. 10-13.
4. Ільченко Н. В. Інтерактивні методи навчання. Завучу усе для роботи. 2011. №7-8. С. 32-36.
5. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. К.: 2002. 136 с.
6. Черепанова Л. Методична робота з педагогічними кадрами. Управління школою. 2006. №15. С. 39-45.

ДО ДИСКУРСУ ПРО УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ

Якість освітніх послуг ми оцінюємо за сукупністю критеріїв: об'єктивних (нормативних) та суб'єктивних – власних суджень [1, с.228-243]. Що таке якість у контексті шкільної освіти? 1. Учнівство вмотивоване до навчання. Активні й щасливі діти, які відчувають підтримку в навчанні від учителів, родин і громад; 2. Комфортне, безпечне, недискримінаційне середовище, забезпечене належними ресурсами; 3. Зміст освіти – цікавий, сучасний, практикоорієнтований; 4. Процес навчання, який цілком залежить від майстерності вчителя, від його вміння використовувати сучасні технології, зацікавлювати та мотивувати учня. Справедливе, зрозуміле оцінювання, яке мотивує дитину до навчання; 5. Результати навчання, які визначаються Державними стандартами.

Як пов'язані якість освіти та якість освітньої діяльності? У Законі України «Про повну загальну освіту» визначаються поняття «якість освіти» та «якість освітньої діяльності». Вони пов'язані як результат і процес. Тобто, кінцевий результат – навчальні досягнення дітей – зумовлюється умовами та ресурсами закладу освіти, а також зовнішніми чинниками, як, наприклад, місцевість, контингент учнів, фінансування.

Традиційно якість роботи школи визначалася виключно за кількісними показниками - оцінками в журналі, кількістю призових місць на олімпіадах і конкурсах. Треба підкреслити, що підходи змінилися: не менш важливого значення набула якість освітньої діяльності. І це підтверджує наявність двох окремих понять у законодавстві. Які є докази впливу якості освітньої діяльності на якість освіти? Звернемося до результатів міжнародних досліджень PIRLS, TIMSS, PISA, у яких вивчали якість результатів та якість освітньої діяльності у взаємозв'язку. Що показали ці дослідження? Вони засвідчили, що вищі результати були у вихованців тих шкіл, де: створене безпечне середовище, де панує високий рівень дисципліни, відсутнє цькування; під час навчання панує позитивна атмосфера; діти забезпечені необхідними ресурсами; сформовані професійні колективи педагогів, які надають учням належну підтримку; демонструють автономію закладів, де створені можливості для реалізації власних політик забезпечення якості освіти. Що має зробити школа, яка прагне підвищити якість освіти учнів?

1. Створити безпечне середовище для навчання – з чіткими поведінковими моделями для всіх учасників освітнього процесу.

2. Підтримувати позитивну атмосферу навчання, де немає місця дискримінації за ознаками статі, майнового статусу, стану здоров'я тощо; де панують чіткі освітні цілі, визначені колективом та зазначені в освітній програмі.

3. Подбати про сучасне середовище – просторі приміщення, комфортні умови для навчання та праці, необхідне навчально-методичне обладнання.

4. Турбота про фахове вдосконалення вчителів. Вони мають володіти знаннями й ефективними технологіями навчання та спілкування.

Нарешті, потрібно впроваджувати автономію школи в сукупності з постійним самооцінюванням і самовдосконаленням. У більшості досліджуваних країн учні, які повідомили про стійке відчуття приналежності до закладу освіти та про позитивні стосунки з однокласниками, найчастіше демонстрували вищі результати навчання, аніж ті, які повідомили про слабе відчуття приналежності до своїх закладів освіти. В Україні та ж сама ситуація. Незалежно від результатів навчання, відчуття приналежності до закладу освіти сприяє підвищенню рівня самоповаги й задоволеності життям. Діти, які відчують зв'язок із закладом освіти, рідше відзначаються ризикованою антисоціальною поведінкою. А найпоширеніший вид антисоціальної поведінки в закладі – булінг. За результатами PISA 25.8 % повідомили, що стикалися у своїх школах із цькуванням. А це безпосередньо впливає на успішність. Результати PISA вищі в тих учнів, які з булінгом не стикалися [2, с. 189-200]. Керівник закладу, дбаючи про якість освітнього процесу та безпечність освітнього середовища, володіє значним ресурсом для підвищення якості освіти, яку надає заклад.

Перш ніж визначити, чи справді школа є освітньою системою, необхідно зрозуміти, що таке система [3, с. 13-19].

Що є спільного для всіх систем?

- наявність взаємопов'язаних компонентів;
- структурованість;
- вплив зовнішнього середовища.

Перевіримо, чи справедливі ці ознаки для школи.

Школу можна розглядати як сукупність діяльності суб'єктів (учнів, учителів, батьків, керівництва), які взаємодіють в освітньому середовищі. Цю взаємодію можна розглядати крізь призму 4-х підсистем освітньої системи школи: педагогічної діяльності; навчальної діяльності учнів; управлінської діяльності; освітнього середовища.

Кожна з названих підсистем містить відповідні компоненти. Наприклад, компоненти управлінської діяльності – це планування, господарська діяльність керівника, підбір кадрів, комунікація з учасниками освітнього процесу. Своєю чергою, ці компоненти складаються з елементів. Наприклад, планування може бути стратегічним, тактичним, оперативним. Усі ознаки системи характерні для школи. Структурні особливості освітніх систем зумовлюють їхні властивості: цілеспрямованість, ієрархічність, цілісність, стабільність, відкритість, здатність до адаптації та саморозвитку. Проаналізуємо, чи має ці властивості школа й чи можна вважати її освітньою системою. Школа – це цілеспрямована система. Усі компоненти працюють на досягнення спільної мети – поліпшення якості освітньої діяльності для розвитку та формування компетентностей учнів. Школа – це ієрархічна система, оскільки містить напрями, які, своєю чергою, також є системами. Що надає системі цілісності? Зв'язки та взаємодія. Взаємодію компонентів, процесів, видів діяльності у школі забезпечують

освітні політики та процедури. Наприклад, антибулінгова політика, яку реалізують у закладі освіти, є наскрізною та охоплює всі підсистеми. Процедури оцінювання результатів навчання учнів пов'язують управлінську, педагогічну й навчальну діяльність.

Стабільність функціонування шкільної системи забезпечується цінностями та принципами. В освітній діяльності такими цінностями є: - гідність; - рівність; - справедливість; - толерантне та культурне різноманіття; - турбота; - чесність; - довіра; - верховенство права; - нетерпимість до корупції та інші. На цінностях ґрунтуються принципи реалізації освітньої діяльності школи: - людиноцентризм; - верховенство права; - забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності; - забезпечення рівного доступу до освіти без дискримінації за будь-якими ознаками, зокрема за ознакою інвалідності; - розвиток інклюзивного освітнього середовища, зокрема в закладах освіти найдоступніших і наближених до місця проживання осіб із особливими освітніми потребами. Попри таку властивість, як стабільність, освітня система школи пов'язана з зовнішнім середовищем і реагує на будь-які зовнішні чинники (освітню політику, діяльність засновника, громади). Тобто школа є відкритою системою. Освітня система школи та її компоненти постійно розвиваються. Тому управлінські рішення та впливи мають враховувати процеси розвитку, які відбуваються в системі. Усі підсистеми освітньої системи школи пов'язані спільною освітньою діяльністю. Отже, школа як освітня система складається з відповідних підсистем і компонентів, які містять різні види діяльності учасників. Стійкий зв'язок між компонентами та цілісність системи забезпечують освітні політики та процедури, а її стабільність – цінності та принципи, на яких вона ґрунтується. Освітня система школи адаптивна, відкрита та здатна до саморозвитку. Якість освітньої системи школи варто розглядати в контексті якості її освітньої діяльності.

Для управління системою важливо розуміти причини змін, які в ній відбуваються [4, с.94-97]. Зміни можуть відбуватися під впливом внутрішніх або зовнішніх чинників.

Система освітнього процесу відкрита. Адже на її функціонування впливають не тільки внутрішні, але й зовнішні чинники. В освітній системі школи до внутрішніх чинників належать діяльність учасників освітнього процесу та зміни в її компонентах. Але її функціонування залежить і від зовнішніх чинників. Вони прямо чи опосередковано впливають на освітню діяльність, блокують або відкривають нові можливості. З урахуванням цих чинників можна покращувати якість освітнього процесу та сприяти розвитку освітньої системи. Вплив внутрішніх чинників заклад може змінювати. Зовнішнього середовища школа не може змінити, але має постійно враховувати його вплив. Освітня система школи має адаптуватися до впливу зовнішніх чинників. Серед чинників, які впливають на систему освітнього процесу, можна виділити ті, які впливають безпосередньо, а також чинники, які впливають опосередковано [5]. Які внутрішні чинники безпосередньо впливають на якість освітньої діяльності школи?

1. Кваліфікація педагогічних працівників.
2. Прозорість і зрозумілість критеріїв навчальних досягнень учнів.
3. Ефективність управлінської діяльності.
4. Ефективність використання освітнього середовища закладу освіти.

Серед внутрішніх чинників, які впливають на якість освітнього процесу, є й ті, які діють опосередковано. Їх досить багато, тому назвемо лише деякі з них: налагоджена система документообігу в закладі освіти; комунікація між учасниками освітнього процесу; створення мотивуючого до навчання освітнього простору; використання різних форм організації навчальних занять; універсальний дизайн та розумне пристосування; інноваційна діяльність педагогічних працівників; правила поведінки в закладі освіти; умови для здорового харчування учнів і працівників.

Зовнішні чинники можуть впливати на освітню систему школи як прямо, так і опосередковано. Керівництву потрібно постійно аналізувати демографічну ситуацію на державному та місцевому рівнях, прогнозувати можливі її впливи на діяльність школи. За рішенням засновника може бути змінений статус закладу освіти. Це призводить до необхідних організаційних рішень, які безпосередньо вплинуть на освітній процес.

Зовнішні чинники, які можуть вплинути опосередковано на освітній процес: зміни в соціально-економічному розвитку регіону. Такі зміни можуть збільшити або зменшити фінансове забезпечення закладу освіти, що позначиться на якості освітнього процесу; налагоджена співпраця між закладами освіти, між школою та закладами вищої освіти; невідповідність програм підготовки педагогів до потреб сучасної школи, вимог, поставлених реформою.

Список використаних джерел та літератури:

1. Яковлева В. А. Якісна освіта як процес формування образу життєво компетентної людини: *Управління якістю освіти: досвід та інновації: колективна монографія* / під заг. ред. Л. Л. Сушенцевої, Н. В. Житник. Дніпропетровськ: ІМАпрес, 2014, 462 с.
2. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA - 2018/ кол.авторів.: М. Мазорчук (осн. автор), Т. Вакуленко, В. Терещенко, Г. Бичко, К. Шумова, С. Раков, В. Горох та ін.; Український центр оцінювання якості освіти, Київ: УЦОЯО, 2019, 439 с.
3. Дудник І. М. Вступ до загальної теорії систем // І. М. Дудник / - [Електронний ресурс]- Режим доступу: http://www.dut.edu.ua/ua/uploads/1_1142_42884991.pdf.
4. Мартинець Л. А. Управлінська діяльність керівника навчального закладу : [навч. посібн.] / Л. А. Мартинець. Вінниця, 2018. 196 с.
5. Махія Т. А. Визначення сильних і слабких сторін діяльності навчального закладу у процесі дослідження його внутрішнього середовища. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3641.

ІНФОРМАЦІЙНА ГІГІЄНА ЯК ВАЖЛИВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

У ХХІ столітті, в еру технологій, які далеко не всіма використовуються на благо, інформаційна гігієна є необхідним елементом безпеки і здоров'я людини. Сьогодні інформація – це така ж природна частина нашого життя, як ранковий душ, кава або прийом їжі. На нас постійно обвалюється неймовірний потік інформації. Щодня ми споживаємо близько 35 Гб медійного контенту, щогодини перевіряємо новини і повідомлення. Поглинаємо їх практично без зупинки, щохвилини, і часто самі стаємо джерелами інформування, поширюючи те, що здається нам важливим або правдивим. Особливо у період карантину та війни, коли чи не єдиним засобом повноцінного спілкування і зв'язку стали соціальні мережі. Чи завжди це корисно і безпечно?

Як зазначає Оксана Мороз (засновниця волонтерської ініціативи «Як не стати овочем», авторка і ведуча радіо-/телепрограм з інфогієни, спеціалізується на аналізі та формуванні інформаційного поля, вивчає поведінку людей у ньому, авторка трьох книг з інфогієни) «половина українців вважають, що вміють розпізнавати фейки, проте тільки 3% насправді можуть це зробити. 32% українців визначає достовірність новини інтуїтивно, 42% – ніколи не перевіряють інформацію на достовірність. 73% українських користувачів Facebook не дотримуються інфогієни. 78 млрд доларів США втрачають в рік компанії від інформаційних атак та поширення фейків» [3].

Спираючись на власний життєвий досвід та освіту, люди вважають, що можуть розпізнати правду і брехню. Проте вони не розуміють, як функціонує нова цифрова реальність, і як вона маніпулює нами. Не слід забувати, що багато контенту спеціально створюється для того, щоб маніпулювати нашою думкою! До цього додається емоційна залежність і вразливість. На жаль, фейкові новини поширюються значно швидше, ніж достовірні. З огляду на вищезазначене, проблема інформаційної гігієни є надзвичайно актуальною і сучасною. Наша мета – ознайомити освітян з базовими правилами інфогієни та сформувати розуміння важливості дотримання цих правил, навчитися самим і навчити здобувачів освіти розпізнавати та вчасно зупиняти неконтрольований потік інформації, а також захистити себе від ризиків, з якими зустрічаємося щодня.

Бути певними у тому, що інформація, якою Ви володієте, правдива, Вам допоможе критичне мислення та інформаційна гігієна як важливі компетентності в умовах сучасності.

Тверезі реакції на будь-які новини і події, перевірка відомостей на предмет достовірності та дотримання простих правил цифрової безпеки – все це про **інформаційну гігієну**. Інфогієна допомагає зберегти своє здоров'я, найбільшою мірою психологічне. Мета інформаційної гігієни – знизити негативний вплив інформації на нас. В умовах повсякденного новинного потоку дотримання інформаційної гігієни здатне захистити людину не тільки від маніпулювання, а й від наслідків.

Цей термін прийшов в ужиток із розвитком інформаційних технологій і безмежним доступом людей до потоків різного роду новин. Світ складний, багатогранний, і в ньому багато того, що здається нам несправедливим або трагічним. І ми схильні реагувати відповідно. Емоції, як відомо, визначають людські мотиви і вчинки.

Недобросовісні уряди і приватні особи використовують негативну інформацію в корисливих цілях, створюючи при цьому багато інформаційного сміття, просто кажучи – брехні з метою маніпуляцій. Як це працює на рівні психіки, пояснюють психологи. «Наша психіка сприймає негативну інформацію як загрозу, і в якості самозахисту з'являється бажання контролювати те, що відбувається. Але як можна приборкати те, що вже сталося з іншими людьми і на великій відстані від вас? Мозок приймає рішення продовжувати читати або дивитися новини, тому що це дає ілюзію контролю. Насправді ж це тільки посилює стресову реакцію, яка не отримує виходу» [1]. Зате виливається у фобії, страхи і прийняття «потрібних» рішень. Аналогічно і з нібито позитивними новинами – якщо за ними стоїть неправда, це робиться з вигодою і на шкоду. Споживання великої кількості інформації у сучасній ситуації стає виснажливим процесом для нашого сприйняття. Адже інформація – це їжа для нашого мозку. Проте, так стається, що ми їмо не для насичення організму, а для того, щоб таким чином компенсувати труднощі або приглушити тривожні стани. Так само і з інформаційним простором: ми постійно моніторимо новини в ілюзорному відчутті контролю, ми весь вільний час віддаємо на гортання стрічки та перечитування всього, за що зачіпляється наша увага. Але таке інформаційне перенасичення не сприяє психологічній гармонії та збереженню себе. Інформаційне «переїдання» створює «важкість» та «неможливість перетравити» все, що ми спожили.

Для того, щоб мати можливість зберегти себе в інформаційному просторі, зберегти власне об'єктивне функціонування нам необхідна інформаційна гігієна.

Інформаційна гігієна, свідоме споживання і розповсюдження інформації – це спосіб захисту Вашого мозку і нервів від надлишку неякісного контенту.

Як не стати жертвою маніпуляцій з новинами, захистити себе і своїх близьких від фейкових відомостей, виконуючи прості правила інформаційної гігієни:

1. Уникайте повторюваної інформації. Це один з найстаріших механізмів маніпулювання думкою суспільства. Часте повторення інформації записує її у нашу підсвідомість та змушує повірити в неї. Якщо в публікації одна й та ж думка повторюється багато разів різними словами – варто насторожитись!

2. Знижуйте інформаційне навантаження. Контролюйте кількість та якість інформації, яку ви споживаєте. Старайтеся дізнаватись лише необхідне та корисне для вас, але повноцінно. Не читайте все, що репостять у соцмережах ваші друзі. Читайте не лише заголовки. Заголовки мають коротко переповідати суть новини, але насправді часто не відповідають змісту публікації. Влаштовуйте собі інтернет-детокс. Спробуйте проводити годину на день або

день на тиждень без соцмереж та новин. Результати можуть вас вразити! Будьте обережні – може виявитись, що в вас дуже багато цікавих думок та ідей.

3. Вивчайте різні точки зору на одну проблему. Не довіряйте першій новині та першій думці. Краще – знайдіть не менше ніж 3 (бажано авторитетних) джерела інформації, написані різними людьми.

4. Насторожуйтесь, коли починаються емоції. Звертайте особливу увагу, коли починається загострення уваги на поодиноких випадках замість масового огляду явища. Особливо, коли воно шокує. Насторожуйтесь, коли бачите емоційні висновки та особисті думки авторів новин.

5. Шукайте, кому вигідно, щоб ви дізнались новину та повірили в неї. Чого хочуть домогтися певними повідомленнями та закликами? Хто виграє, якщо ви будете робити так, як пропонують або натякають?

Що ми можемо зробити для власної інформаційної гігієни?

1. Не починайте і не закінчуйте день новинами. У всіх нас зараз ранок починається не з кави. Цей ритуал стає звичним. Зранку – стрічка новин ще до сніданку. Увечері – новини, як останнє, що ми бачимо перед сном. Наш мозок постійно в процесі бігу за актуальністю, але ми самі ще й збільшуємо цю швидкість. Спробуйте побудувати інші ритуали.

2. Підберіть свій ритм отримання інформації. Він може бути таким, який не нестиме Вам непосильне навантаження: 1 раз в день / двічі на день / тричі на день. Встановіть дедлайн, протягом якого Ви переглядатимете новини: 10 хв / 20 хв / 30 хв. Таким чином, Ви розумітимете свій ритм. Наприклад: двічі на день по 20 хвилин.

З початку війни ми практично 24/7 переглядаємо доступну інформацію. Проте такий ритм створює лише ілюзію контролю, можливості впливу або передбачення найгіршого сценарію і погіршує наш стан та сприймання інформації.

3. Користуйтеся перевіреними джерелами. Маємо розуміти, що ми є учасниками інформаційної війни, на меті якої дезорганізувати нас у наявних фактах. Саме тому маємо опиратися на джерела з високим рівнем довіри та доступу до офіційної інформації.

4. Постарайтеся обмежити кількість джерел отримання інформації. Оберіть 2-3 джерела звідки отримуватимете новини. Це дозволить уникнути накопичення однакового інформаційного навантаження. Та ж новина, прочитана 5 разів несе більш значний вплив, ніж та, яка зустрілася двічі.

5. Робіть періодичний інформаційний детокс. Спробуйте виділяти період без новин і в цей час займатися тим, що може Вас відволікти.

6. Не реагуйте на гучні заголовки. Це ті, які несуть в собі «шок», «сенсацію» і т.п. В таких випадках важливо розуміти, що заголовок – це коротка суть публікації, а в інформації з гучними заголовками найчастіше вона може не відповідати змісту в повному обсязі. Місія гучних заголовків – привернути увагу, зіграти на найважливішому.

7. Турбуйтеся про актуальність інформації. Підібравши свій ритм отримання інформації (напр., двічі на день по 20 хв), переглядайте стрічку

новин не з моменту, коли Ви завершили попередній моніторинг, а з кінця. Новини зараз – це динамічний потік. Те, що було важливим кілька годин тому, вже може не бути актуальним. Але своє інформаційне поле Ви заповните не добравшись до актуальних новин.

8. Перевіряйте дату та час публікації. Зараз часто зустрічаються старі публікації, які видаються та поширюються як нові. Тому уникайте всього, що не є актуальним або видається за таке.

9. Реагуйте адекватно! Якщо бачите якусь шокуючу інформацію на просторах фейсбуку, не потрібно відразу телефонувати всім родичам і сіяти паніку у вайбер-групах! Перевірте, обдумайте, а потім лише вирішуйте, що робити.

10. Інформаційна безпека передусім. Дотримуйтесь елементарних правил безпеки в Інтернеті: створюйте надійні паролі, не поширюйте своє місце перебування, перевіряйте активні сеанси у соцмережах, щоб переконатися, чи ніхто інший не використовує ваш акаунт. Це вбереже вас від стресу та зайвих проблем.

11. Не уникайте живого спілкування. Мова не про обмін прочитаною або побаченою інформацією, а про звичайну живу комунікацію, яка дозволить вам переключитися.

Отже, постійно перевіряйте інформацію, шукайте підтвержені джерела, читайте правдиві новини, навчайтесь інформаційної гігієни самі та навчайте цього майбутнє покоління.

Список використаних джерел та літератури:

1. Буняк Н. А. Загальна психологія: лекції. Тернопіль: вид-во ТНТУ ім. І. Пулюя, 2017. 300 с.
2. Мельник Роман. Критичне мислення та інформаційна гігієна освітян в умовах війни Together united: науковці проти війни: збірник тез доповідей I Міжнародної благодійної науково-практичної конференції. Луцьк : Вежа-Друк, 2022.
3. Мороз О. Як не стати овочем. Інструкція з виживання в інфопросторі / Оксана Мороз. Х.: Віват, 2021. 208 с.
4. Інформаційна гігієна: навіщо потрібна та як не стати жертвами фейків. URL: <https://ua.news/ua/technologies/informatsionnaya-gigiena-zachem-nuzhna-i-kak-ne-stat-zhertvami-fejkov>.
5. Інформаційна гігієна. Як досягти гармонії? URL: <http://surl.li/bbgrt>.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ. БЕЗПЕЧНЕ ЦИФРОВЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В УМОВАХ ВІЙНИ

Керівники закладів освіти та педагоги України тримають свій освітній фронт, продовжуючи працювати у важких умовах війни. Вони формують унікальний педагогічний досвід, переосмислюють роль освіти, її ціннісні складники та беруть на себе новий рівень відповідальності. Освітній процес вкотре зазнає змін. У першу чергу більш актуальними стають питання безпечного простору та освітнього середовища для перебування учнів і працівників та створення безпечних умов для них є першочерговим завданням засновників і керівників шкіл [1].

Поширення інноваційних технологій в освітній галузі стало об'єктивною закономірністю, зумовленою новою філософією освіти. Інновації, варто розглядати як ефективні та результативні нововведення в організації освітнього процесу, у структурі закладів освіти. Особливої актуальності набули інновації з початком широкомасштабної війни, розв'язаної російською федерацією на території України, коли стало життєвою необхідністю приймати швидкі та нестандартні, по суті – інноваційні рішення. Функціонування системи освіти в умовах воєнного стану характеризується інтенсивним пошуком нових підходів до навчання, інноваційних форм та ефективних педагогічних та інформаційних технологій.

Саме тому підтримка активного впровадження інновацій в освітній галузі під час війни стала одним із ключових напрямів роботи Міністерства освіти і науки України та його підрозділів. Не забуваємо, що і самі освітяни стали більш активно вести пошук вирішення проблем організації навчання. Також багато закладів освіти відкрили доступні платформи зі своїми навчальними матеріалами [2 с.7].

Наприклад, у Тернопільській загальноосвітній школі I-III ступенів №18, активно використовується Єдина Школа - це інформаційно-комунікаційна система, яка призначена для закладів освіти, учнів та їх батьків. Мета якої надає:

- ефективність (запровадити інноваційну систему для підвищення ефективності закладу освіти);
- покращення (мотивувати учнів до відвідування занять та вивчення навчальних предметів);
- зв'язок (налагодити інтерактивний зв'язок між батьками та вчителями);
- доступ (налаштувати батькам доступ до інформації щодо їхньої дитини).

Електронний журнал в «Єдиній школі» для педагогів - це легкий та швидкий спосіб занотувати зміст уроків, відмічати відвідуваність та виставляти оцінки, створювати домашнє завдання та прикріпляти додані файли у вигляді текстових, фото-, відео-, аудіо- матеріалів, а також друкувати сторінки електронного журналу та зберігати в архівному файлі

(імпортувати/експортувати дані (MS Excel, PDF тощо)).

Для батьків - це постійний доступ до навчального процесу дитини, моніторинг відвідуваності навчального закладу, контроль рівня знань, та інтерактивний зв'язок батьків з кожним вчителем через наявну в системі електронну пошту.

Також ТЗОШ I-III ступенів №18 використовує і інші можливі платформи для перевірки знань учнів з онлайн режимі:

- GoogleClassroom – безкоштовний веб-сервіс, створений Google для навчальних закладів з метою спрощення створення, поширення і класифікації завдань без паперовим шляхом. Основна мета сервісу – прискорити процес поширення файлів між педагогами та здобувачами освіти [3].
- Quizizz – сервіс, для створення вікторин та флеш-карток.
- «Всеосвіта» – це сучасна платформа, де є всі необхідні інструменти для організації дистанційного навчання, безкоштовна онлайн-бібліотека методичних матеріалів, розробки для розвитку й навчання учнів будь-якого віку [4].

«На Урок» – це інтерактивні завдання для контролю знань і залучення учнів до активної роботи у класі та вдома [5].

Під час впровадження інформаційних технологій та використання програмного забезпечення в управлінні закладами освіти необхідно визначити оптимальні умови автоматизації робочих місць учасників управлінського процесу, що допоможе систематизувати та підняти на більш високий рівень роботу керівників закладів, їх заступників, секретарів, учителів, психологів, соціальних педагогів, бібліотекарів.

Розглянемо докладніше лише принципи актуальності інформації в управлінні навчальним закладом. З точки зору ефективності впровадження інформаційних технологій та комп'ютерних систем у вирішенні цих принципів робота керівників закладу поділяється на такі 2 етапи:

- ✓ на першому етапі – створення системи інформаційного забезпечення – здійснюється моделювання та організація побудови інформаційного середовища;
- ✓ на другому етапі – подальша модернізація з використанням комп'ютерних технологій створення банку даних базової, оперативної та підсумкової інформації, на базі якої організовано форми звітності та проведення моніторингу педагогічного процесу [6].

Управлінська інформація розрізняється за такими ознаками:

- за часом – щоденна, щомісячна, четвертна, семестрова, щорічна;
- за функціями управління – аналітична, оцінна, конструктивна, організаційна;
- за джерелами надходження – внутрішньо-шкільна, відомча та позавідомча;
- за цільовим призначенням – директивна, ознайомча, рекомендаційна.

Така інформація повинна вчасно та в повному обсязі поповнювати базу

даних, тому що вона необхідна керівнику навчального закладу на всіх етапах управлінського циклу (на етапі аналізу, планування роботи, організації виконання, контролю та моніторингу). Від уміння організувати надходження, обробку, аналіз і використання інформації залежать ефективність управління і функціонування навчально виховного процесу.

Більшість тернопільських загальноосвітніх навчальних закладів має чотири рівні управління:

- перший рівень – директор школи – визначає стратегічні напрями розвитку школи;

- другий рівень – заступники директора школи, соціальний педагог, шкільний психолог, відповідальний за організацію суспільно-корисної праці, помічник директора школи з господарської частини, а також органи об'єднання, які беруть участь у самоуправлінні;

- третій рівень – учителі, вихователі, класні керівники, що виконують управлінські функції стосовно учнів та батьків, дитячих об'єднань, гуртків у системі позакласної роботи;

- четвертий рівень – органи класного і загальношкільного учнівського самоврядування.

Мета навчального закладу та його умови його функціонування - це структурні компоненти які переплітаються у діяльності адміністрації та педагога й утворюють при цьому функціональні компоненти. Важливою підмогою в такій діяльності навчального закладу можуть бути результати впровадження інформаційних технологій, а саме у вирішенні таких функцій внутрішньо-шкільного управління:

- аналіз інформації – параметричний, тематичний і підсумковий;

- планування – перспективні плани і комплексно – цільові програми, річний плани на місяць, або чверть;

- організація – під нею розуміють діяльність керівників шкіл, спрямовану на формування і регулювання структури взаємодій і відносин, яка необхідна для виконання прийнятих планів і управлінських рішень.

Ефективність використання організаційних форм управління школою залежить від їх цілеспрямованості, значимості обраної мети для всіх її учасників:

- внутрішньо шкільний контроль – ефективне здійснення завдань внутрішньо шкільного контролю можливе за умов дотримання важливих вимог: систематичності, об'єктивності, диференціації контролю;

- прийняття рішень – вибір того, як і що аналізувати, планувати, організувати, контролювати [3].

Управлінські рішення мають такі форми:

1. План роботи школи на навчальний рік, плани роботи підрозділів школи;
2. Рішення ради школи, педагогічної ради; рішення зборів трудового колективу, конференції, профспілкових зборів;
3. Наказ, розпорядження, рекомендації.

На підставі зробленого аналізу основних функцій внутрішньо-шкільного

управління, маємо широке поле аспектів застосування новітніх технологій та персональних комп'ютерів в управлінні навчальним закладом.

Підсумовуючи результати досліджень з даного напрямку, слід зазначити, що основна мета використання впровадження новітніх технологій в управлінській діяльності закладом освіти є створення єдиного інформаційного середовища, у якому враховані всі необхідні та достатні вимоги для управління навчальним закладом.

І під час війни, і після її завершення головним завданням освітньої галузі є і буде забезпечення якості освіти на всіх рівнях. Тому цілком закономірним є проведення наукових досліджень в освіті та втілення їх результатів у практику роботи, впровадження інноваційних технологій, забезпечення закладів освіти новими засобами навчання, науково-методичною та навчальною літературою. Важливим кроком на шляху реформування системи освіти України є реалізація Державного стандарту базової середньої освіти, який розроблено відповідно до Концепції Нової української школи. Неодмінною складовою експериментальної діяльності є неперервне відстеження її результатів. Аналіз першого року апробації Державного стандарту базової середньої освіти довів, що експеримент проходить цілком успішно, незважаючи на складну ситуацію в країні. Особливе значення для подальшого розвитку та реформування галузі, розбудови Нової української школи має модель Національного технопарку з підвищення якості освіти, яку в минулому році презентував Міністр освіти і науки України. Ідеї Національного технопарку є актуальними і сьогодні, в умовах війни, оскільки вони стосуються запровадження підвищення якості освіти, розвитку інтелектуальної еліти нації, створення безпечного для життя та здоров'я середовища, трансформації системи управління освітою. Як бачимо, незважаючи на складні умови, в яких знаходиться наша країна сьогодні, інноваційна та дослідно-експериментальна діяльність в системі освіти продовжується, а її результатом є нове педагогічне мислення, нові педагогічні ідеї, форми навчання та моделі організації освітнього процесу.

Список використаних джерел та літератури:

1. Безпечне освітнє середовище в умовах воєнного стану: на що звернути увагу директору школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/bezpechne-osvitnie-seredovishche-v-umovakh-voiennoho-stanu-na-shcho-zvernuty-uvahu-dyrektoru-shkoly> (дата звергнення: 07.11.22).

2. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: Науково-методичний збірник/ за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2022/Mizhn.serpn.ped.nauk-prakt.konferentsiya/Nauk-metod.zbirnyk-Osv.Ukrayiny.v.umovakh.voyennoho.stanu-%20Innovatsiyna.ta.projektna.diyalnist.pdf> (дата звергнення: 07.11.22).

3. Google Classroom – Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Google_Classroom (дата звергнення: 07.11.22).

4. Всеосвіта - Національна освітня платформа. URL:

<https://vseosvita.ua/news/vidkryite-novi-mozhlyvosti-na-vseosviti-dilymosia-sekretamy-uspishnoho-korystuvannia-saitom-16151.html> (дата звергнення: 07.11.22).

5. Освітній проект «На Урок». URL: <https://naurok.com.ua/> (дата звергнення: 07.11.22).

6. Тарасова С. М. Інформаційно-комунікативні технології в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом / С. М. Тарасова // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. 2010. Вип. 1.31. С. 173-180. Режим доступу: http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/24_3.pdf (дата звергнення: 07.11.22).

Томак Н. В.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

В умовах розвитку і реформування системи освіти дедалі активніше використовуються інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). Зараз доволі важко уявити повноцінний освітній процес без використання ІКТ.

Інформаційні технології та їх широке використання в освіті спричинили низку реформ, які пов'язані з появою освітніх мереж, нових форм та засобів навчання, виникненням та широким поширенням нових педагогічних технологій [5]. Інформаційно-комунікаційні технології та засоби стають необхідними в користуванні, вони спрямовані на зберігання, обробку та передачу значних обсягів відомостей та даних, призначені для якнайшвидшого використання їх людиною для власних навчальних, професійних потреб та організації дозвілля [4].

Проблемами упровадження та ефективного застосування ІКТ в освіті займалися такі вчені: Тетяна Махиня, Владислав Безпалько, Валерій Биков, Борис Гершунський, Семен Гончаренко, Роман Гуревич, Мирослав Жалдак, Майя Кадемія, Микола Кириченко, Михайло Козяр, Олег Спірін та ін.

Проблеми компетентнісного підходу у формуванні педагогічної та професійної компетентності висвітлені у працях вчених: Валентин Байденко, Надія Бібік, Олена Бондарчук, Іван Зязюн, Людмила Карамушка, Наталя Клокар, Ірина Колеснікова, Наталя Кузьміна, Марія Лук'янова, Анастасія Маркова, Алла Москальова, Оксана Овчарук.

Поняття «комп'ютерна компетентність» характеризується готовністю учасника освітнього процесу (здобувача освіти, викладача, вчителя, керівника освітнього закладу) застосовувати різні інструменти, програмні засоби для опрацювання одержаної інформації [6].

Науковець Спірін О.М. визначив поняття інформаційно-комунікаційної компетентності, точніше інформаційно-комунікаційно-технологічну компетентність, або ІКТ-компетентність, як підтверджену здатність особистості використовувати на практиці інформаційно-комунікаційні технології для

задоволення власних індивідуальних потреб і розв'язування суспільно-значущих, зокрема професійних, задач у певній предметній галузі [7]. Такий вид діяльності передбачає на наступні етапи:

- вивчення відповідних електронних ресурсів та їх можливостей;
- збір, обробка, передача та збереження інформації;
- організація ефективної взаємодії в інформаційному полі між всіма учасниками освітнього процесу;
- створення та використання ефективної діагностичної та моніторингової методики контролю і оцінки рівня знань здобувачів, їх прогрес в навчанні;
- здійснення освітньої діяльності за допомогою засобів ІКТ для конкретної освітньої галузі.

Поняття ІК–компетентність керівника ЗЗСО має бути тісно пов'язане із складовими ІКТ-грамотності керівника, навичками володіння керівником ІКТ-засобами для розв'язання питань освітньої діяльності. Для цього у керівника повинні бути сформовані узагальнені пізнавальні, технічні та етичні навички [9].

Необхідність володіння інформаційно-комунікаційною компетентністю визначається зростанням обсягів інформації, якою повинен володіти керівник, збільшенням швидкості пошуку, обробки, узагальнення та передачі потрібної інформації.

Такі зміни в процесі роботи з інформацією актуалізують необхідність підготовки фахівців, які відповідають викликам сьогодення, здатних до безперервного інтелектуального самовдосконалення, культурного і духовного розвитку впродовж життя шляхом формальної і неформальної освіти, орієнтовані на збереження, примноження та передачу гуманістичних суспільних цінностей, засвоєння нових професійних ролей і функцій, адаптовані до умов стрімко змінного суспільства [8]. Навчання впродовж життя стає необхідністю в умовах швидких змін у суспільстві, тож модель сучасного керівника передбачає наявність у нього:

1. уміння оперативно орієнтуватися в потоці інформації;
2. добре розвинених когнітивних здібностей, критичного та аналітичного мислення;
3. соціальної компетентності, активної громадянської позиції [3].

Сучасний етап діджиталізації передбачає, перш за все, впровадження і активне використання новітніх інформаційних технологій. Важливим є не тільки використання ІКТ, а й формування вмінь і навичок застосовувати їх на практиці, вміти застосувати у різних ситуаціях. Для оптимізації процесу роботи з інформацією в закладах освіти створено автоматизовані системи обробки інформації [8].

Однією з таких систем є «Курс-школа», яка містить здебільшого статистичні дані, професійну інформацію про працівників, учнів, дозволяє робити замовлення підручників, вести облік документів про здобуття освіти [10].

В організації управлінської діяльності значну роль відіграють хмарні

технології. Основна ідея їх використання полягає в тому, щоб створити таку систему роботи з інформацією про різні аспекти життєдіяльності навчального закладу (що потребують управлінського впливу), яка не замикається на одній особі, відповідальній за окремий напрямок діяльності, а взаємопроникає в діяльність усіх суб'єктів управління [2].

Важливим у роботі закладу є його під'єднання до Всеукраїнської системи ІСУО із використанням програмного забезпечення курсу «Освіта», її можливостей та створенням бази даних по закладу (банк даних, перспектива замовлення документів про освіту, розклад, он-лайн щоденники), а також створення сайту ЗО з використанням хмарно-орієнтованого навчального середовища [1].

Для роботи над розвитком ІК-Компетентності на сьогоднішній день існує широкий спектр курсів, які дають можливість якісної самоосвіти в напрямку розвитку відповідної компетентності, працюючи в зручному режимі та обираючи навчальний матеріал відповідно до рівня наявних навичок [11].

Ефективною роботою над розвитком інформаційно-комунікаційної компетентності можна вважати якщо:

- керівники ЗЗСО усвідомлять роль ІКТ в освітньому процесі, в розробці навчальних програм та оцінюванні;
- мають готовність до безперервного саморозвитку, самоосвіти, професійного розвитку;
- сприяють популяризації використання ІКТ в освітньому процесі для всіх його учасників [12].

Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності керівника сприяє підвищенню якості організації роботи освітнього закладу та процесу управління ним, адже для керівника значно полегшуються функції обробки інформації.

Завдяки вдосконаленню інформаційно-комунікаційних навичок сучасний керівник ЗЗСО може вести безперервний робочий діалог з широким колом педагогів, зацікавлених тією чи іншою педагогічною проблемою, вести з ними дискусії, творчі діалоги. При цьому одним із завдань управлінця є заохочення учасників освітнього процесу генерувати власні ідеї [13].

Отже, у європейському суспільстві керівник в освітній сфері має не лише сам володіти новим педагогічним мисленням, а й урахувувати результативність педагогічного мислення кожного члена колективу, створювати соціокультурне середовище для розвитку нового педагогічного мислення у процесі реалізації сучасних ІТ.

Володіння навичками вільного користування інформаційними технологіями допоможуть керівнику ЗЗСО відчувати себе комфортно та впевнено.

Список використаних джерел та літератури:

1. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади формування хмаро орієнтованого середовища вищого навчального закладу / В. Ю. Биков, М. П. Шишкіна // Теорія і практика управління соціальними системами. 2016.

№ 2. С. 30–52.

2. Використання засобів хмаро орієнтованого навчального середовища для розвитку ІК-компетентності вчителів: метод. рекомендації [Електронний ресурс] / [укл. О.В. Овчарук, І. Д. Малицька, І. В. Іванюк, О. О. Гриценчук, О. Є. Кравчина, Н. В. Сороко]. Київ: ПТЗН НАПН України, 2018. 73 с. – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/713235>.

3. Гаврілова Л.Г., Топольник Я.В. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени // Інформаційні технології і засоби навчання, 2017, Том 61, №5. К.: 2017.

4. Гуменюк В. В. Інформаційне забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом: автореф. дис. канд. пед. Наук: 31.05.01 / Гуменюк В. В.; ЦППО. К., 2001. 20 с.

5. Європейська рамка цифрової компетентності педагогів (DigCompEdu) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ec.europa.eu>.

6. Інформатизація управління в освіті (до обговорення проекту Положення про Єдину державну електронну базу з питань освіти). [Електронний ресурс] / Бахрушин В. // портал громадських експертів «Освітня політика». – Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/draft-regulations/325-informatizatsiya-upravlinnya-v-osviti-do-obgovorennya-proektu-polozhennya-pro-edinu-derzhavnu-elektronnu-bazu-z-pitan-osviti>.

7. Касьян С.П. Перспективи розвитку інфокомунікаційних мереж // Наукові записки Українського науково-дослідного інституту зв'язку. 2012. № 2. С. 94-97.

8. Ласкова Н.О. Управління інформаційними потоками в умовах функціонування шкільної інформаційної служби / Н.О. Ласкова // Управління школою. 2015. №10-12 (454-456). С. 87-92.

9. Махиня Т. А. Інтеграція масових відкритих онлайн курсів у процес підготовки менеджерів освіти в умовах магістратури / Махиня Тетяна // Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»». № 10 (19). 2020. – Режим доступу до журн.: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/306/277> ([https://doi.org/10.33296/2707-0255-10\(19\)-17](https://doi.org/10.33296/2707-0255-10(19)-17)).

10. Махиня Т. А. Формування ІКТ-компетентності керівника навчального закладу в умовах магістратури / Т. А. Махиня // Проблема освіти: наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України. К. 2014. №80. Ч. 1. С. 84–87.

11. Наказ Міністерства освіти і науки України № 568-21 від 17 вересня 2021 року «Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf>.

12. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua>.

13. Оцінювання інформаційно-комунікаційної компетентності учнів та

педагогів в умовах євроінтеграційних процесів в освіті : посібник / В. Ю. Биков, О. В. Овчарук та ін. Київ: Педагогічна думка, 2017. 160 с.

Хорощак Н. С.

ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Глобальні зміни, що відбуваються у системі загальної середньої освіти України на сучасному етапі, вимагають нових підходів до управління навчальними закладами. Зокрема, високої професійної компетентності всіх учасників освітнього процесу, а особливо керівників закладів.

Робота керівника орієнтована на постійну міжособистісну взаємодію та досягнення управлінської мети, підвищення ефективності діяльності кожного учасника та закладу загалом.

У будь-якій справі значна доля успіху залежить від уміння керівника застосовувати найбільш ефективні технології управлінської діяльності, культури, різні стилі керівництва, формувати оптимальний соціально-психологічний клімат у колективі, генерувати ідеї.

Як і кожен директор, мрію, щоб школа виділялася серед інших, турбуюся про її високу репутацію, про формування і продовження тільки їй притаманних традицій, про створення комфортних умов продуктивної, творчої праці, навчання, виховання та дозвілля всіх учасників освітнього процесу. Тому сьогодні, в умовах євроінтеграції, пріоритетними напрямками управління закладом освіти є самоврядування і самоорганізація, підтримка ініціатив, допомога в самореалізації педагогів.

Однією із найперспективніших складових освітнього процесу є участь закладів освіти у проєктній діяльності, яка створює умови для творчого саморозвитку та самореалізації керівника, педагогічного колективу, учнів, формує всі необхідні життєві компетенції. Ліцей бере участь у міжнародних програмах та проєктах, що дозволяє запровадити в освітній процес інноваційні методи навчання, дає змогу розширити досвід впровадження інформаційних технологій, формувати ключові компетентності здобувачів освіти, залучати учнів до пошукової, науково-дослідницької та практичної діяльності. Саме реалізація різноманітних проєктів допомагає у вирішенні актуальних для ліцею питань. Зокрема, створення безпечного освітнього середовища в умовах війни, розвиток пізнавальних інтересів, інтелектуальних та творчих здібностей учнів, сприяє професійному самовизначенню старшокласників.

За останні пів року на базі ліцею реалізовується низка проєктів. Зокрема:

- шведсько-український проєкт «Підтримка децентралізації в Україні», завдяки якому стартувала Всеукраїнська ініціатива «Шкільні Сади Перемоги»;
- створення столярного коворкінгу в рамках проєкту «Зміцнення місцевої економіки та доброго врядування», який проводиться ГО

- Освіта Для Успіху та за сприяння Ради Європи;
- у співпраці із Тернопільським обласним благодійним фондом «Світ дітей», який є партнером міжнародної канадської організації «Chalice», реалізовано проект по заміні даху над коридором та роздягальнями біля спортзалу;
 - за підтримки Благодійного фонду Посмішка ЮА та Міжнародної організації Save the Children International реалізуються проекти «Освітній хаб: «Освіта в надзвичайних умовах» та «Покращення умов в укриттях Копичинецької ТГ».

Із початком повномасштабного вторгнення росії в Україну активізувалася співпраця закладу освіти із волонтерськими організаціями. В одному із корпусів Лицею №2 м. Копичинці було створено центр надання гуманітарної допомоги ВПО та воїнам ЗСУ. Спочатку допомога складалася із одягу, взуття, продуктів харчування, побутових речей, які переважно приносили педагоги, інші мешканці ОТГ. Кількість постійних волонтерів поступово збільшувалася, тому що сфери діяльності гуманітарного штабу розширювалася за рахунок співпраці із міжнародними організаціями.

Штаб працює щодня, обслуговує понад 60 людей в день не лише Копичинецької, а й сусідніх ОТГ.

У травні 2022 року в Копичинцях був створений благодійний фонд «Навколо», головою якого обрано мене.

В умовах сьогодення освітній менеджмент – це не набір єдино правильних методів управління, готових рецептів і вірних відповідей. Це вміння керівника ефективно керувати усіма компонентами освітнього процесу, створити освітнє середовище, яке ефективно працює та відповідає сучасним вимогам.

Шайнюк Ю. Ч.

НМТ – 2022 В ТЕРНОПІЛЬСЬКІЙ ОБЛАСТІ: ПІДСУМКИ ТА РЕЗУЛЬТАТИ

Через воєнні дії в Україні цього року скасовано проведення традиційних вступних випробувань до закладів вищої освіти, відповідно втратив чинність наказ, що регламентував проведення ЗНО. Для вступу на перший курс для здобуття ступеня бакалавра (магістра з медичних та ветеринарних спеціальностей) будуть використовувати результати національного мультипредметного тесту (далі НМТ).

Уперше в історії України масове вступне випробування проводили онлайн. Здійснити його та забезпечити прозорий, неупереджений відбір вступників до вітчизняних закладів вищої освіти дала змогу унікальна система, що була створена, апробована й запущена в надзвичайно стислі терміни – усього за три місяці, до того ж у країні, де триває жорстока повномасштабна війна [1].

Для того щоб кожен зареєстрований мав змогу пройти НМТ, в області в 11 населених пунктах було організовано 25 змін тестувань у межах основної, додаткової та спеціальної сесій, на базі 22 установ створено тимчасові екзаменаційні центри та задіяно 69 аудиторій, до роботи в яких залучено понад 150 педагогічних працівників, використано 760 одиниць комп'ютерної техніки.

Надзвичайно складним було забезпечення тестувань у Тернопільській та інших областях – чи не щодня лунали повітряні тривоги, через які педагоги перебували в укриттях разом з учасниками тестування до самого вечора, підтримуючи їх, а потім на прохання вступників надали їм змогу завершити виконання завдань. Готовність робити все можливе для майбутнього країни – одна з характеристик, яка об'єднує сьогодні всіх нас.

Проведення НМТ:

Основна сесія: 18 липня – 10 серпня

Додаткова сесія: 16 серпня – 20 серпня

Спеціальна сесія: 12 вересня – 16 вересня

Кількість тестувань:

Основна сесія: 177 тестувань

Додаткова сесія: 29 тестувань

Спеціальна сесія: 4 тестування

Основна сесія:

- ❖ зареєстровано – 6159 учасників, взяли участь – 5723 учасники (93%)

Додаткова сесія:

- ❖ зареєстровано – 898 учасників, взяли участь – 803 учасники (89%)

Спеціальна сесія:

- ❖ зареєстровано – 217 учасників, взяв участь – 171 учасник (78,8%)

Найкращі результати НМТ

200 балів з одного предмету – 210 учасників

200 балів з двох предметів – 57 учасників

200 балів з трьох предметів – 14 учасників

З предметів:

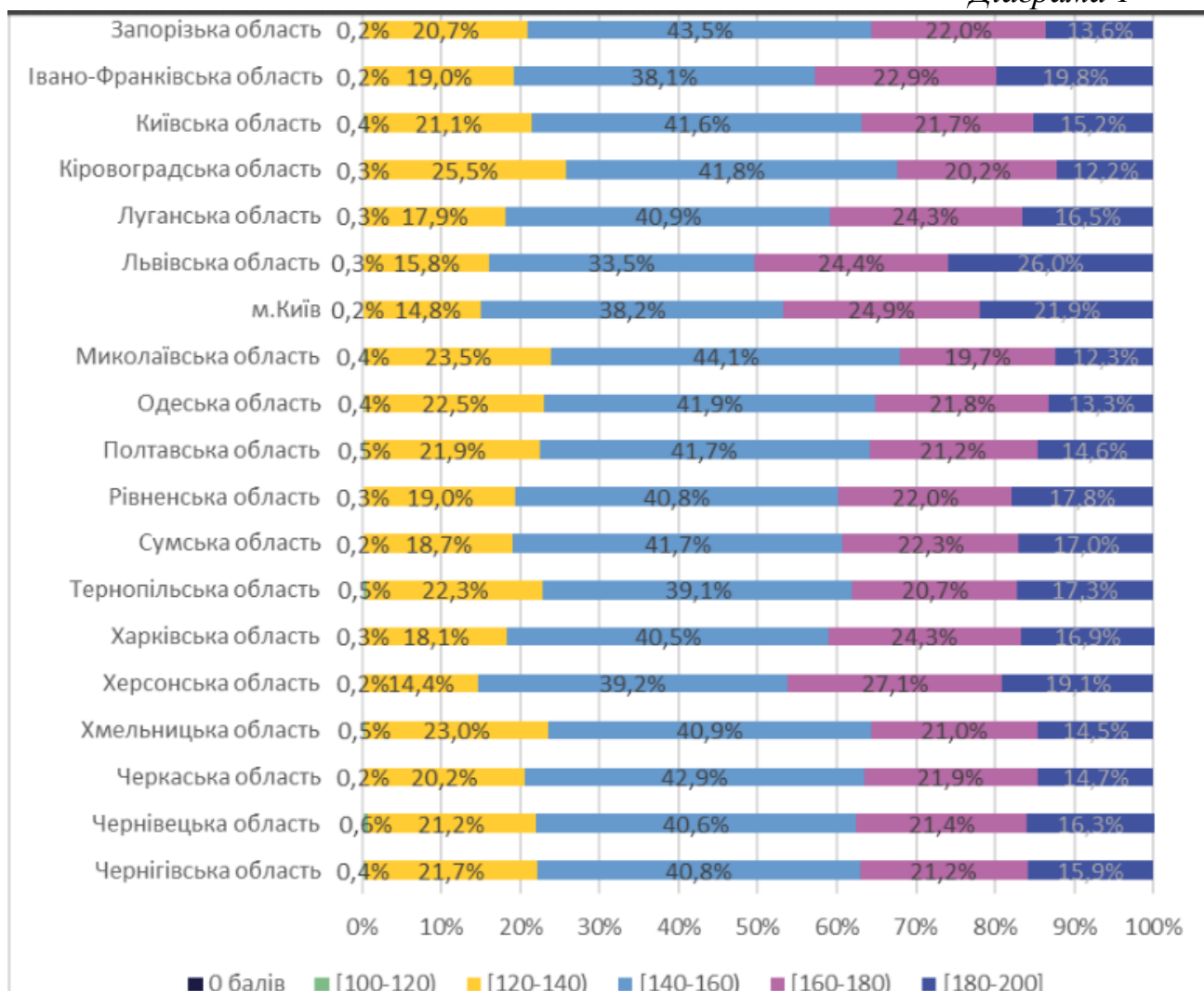
Українська мова – 84 учасники

Історія України – 135 учасників

Математика – 155 учасників

Розподіл результатів учасників НМТ за виконання завдань блоку «Українська мова» (у розрізі регіонів розташування закладів освіти, де навчалися учасники НМТ, які завершили здобуття ПЗСО у 2022 році) (див. діаграма 1) [1,2,3].

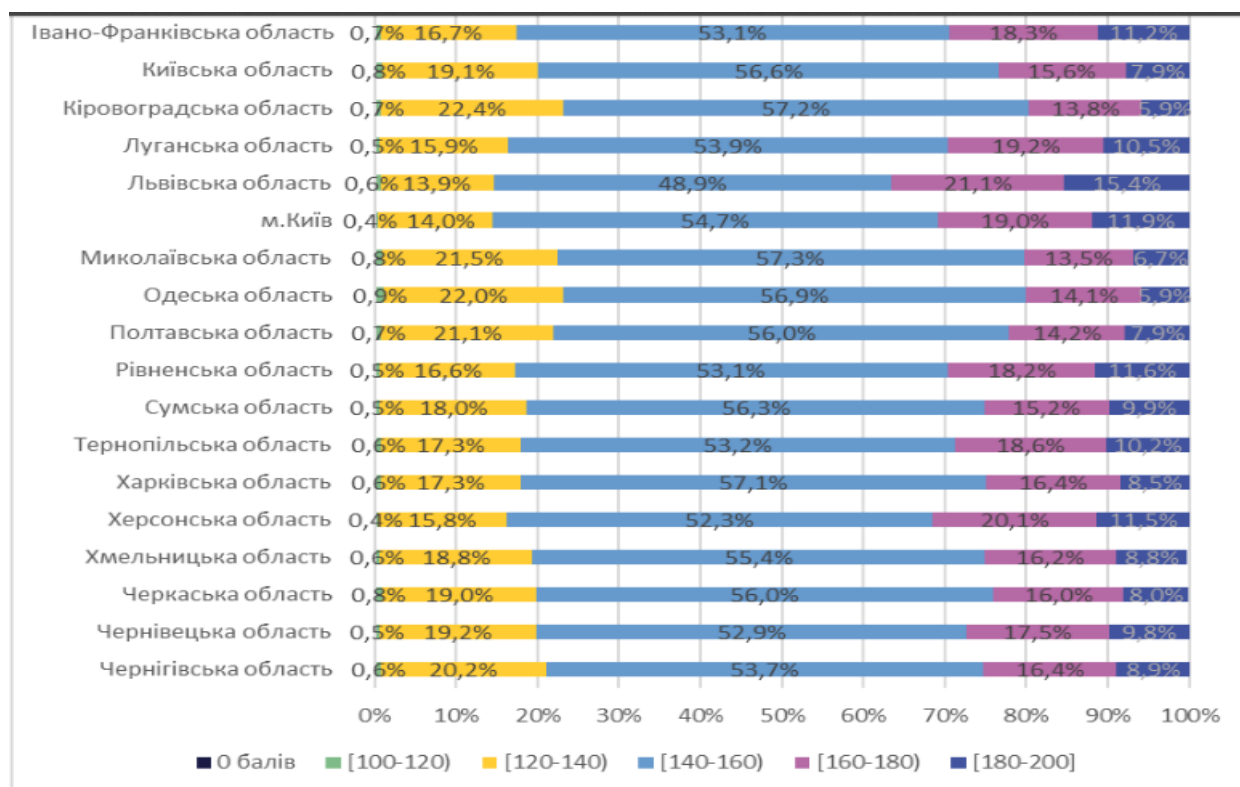
Діаграма 1



	0 балів	100-120	120-140	140-160	160-180	180-200
Область	0,1%	0,5%	22,3	39,1	20,7	17,3
Україна	0,1%	0,4	21,8	41,6	21	15,1

Розподіл результатів учасників НМТ за виконання завдань блоку «Історія України» (у розрізі регіонів розташування закладів освіти, де навчалися учасники НМТ, які завершили здобуття ПЗСО у 2022 р.) (див. діаграма 2) [1,2,3].

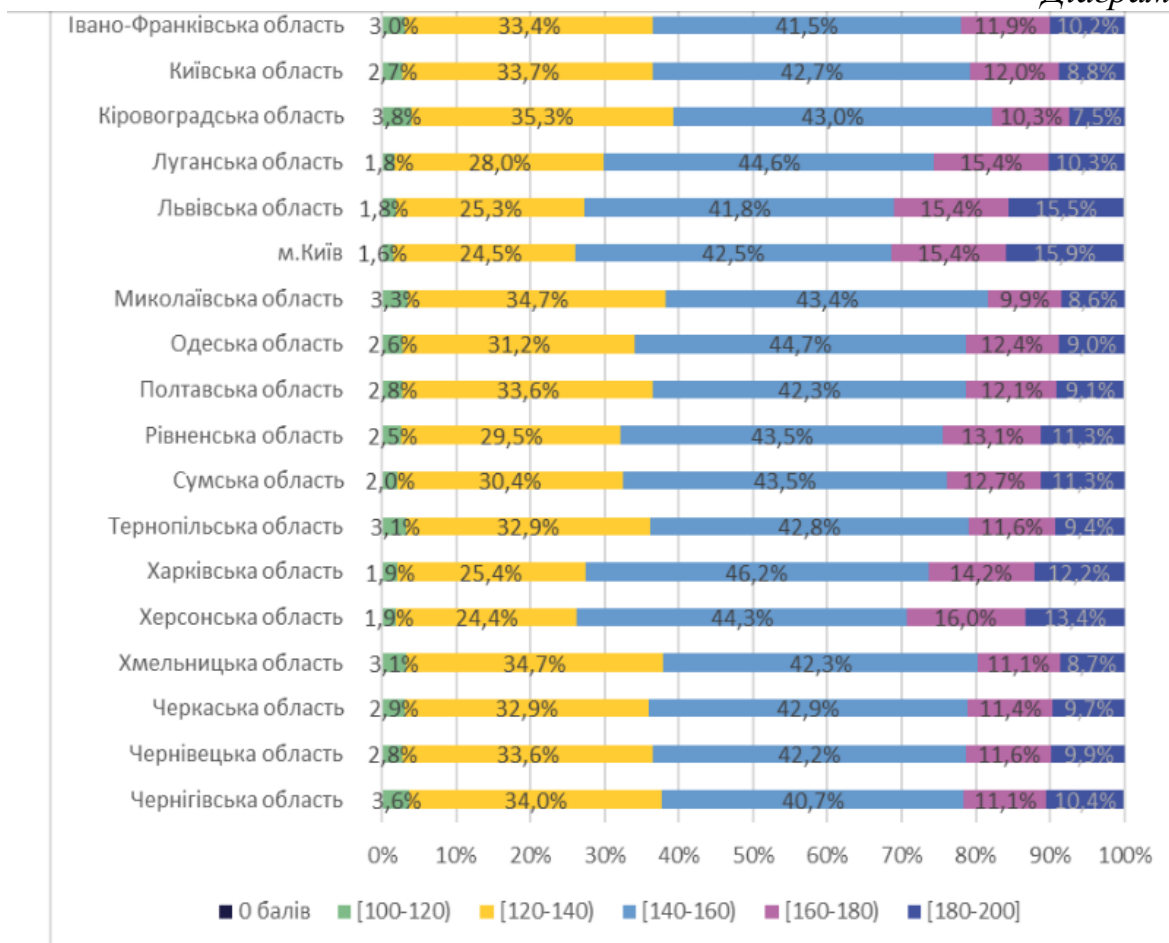
Діаграма 2



	0 балів	100-120	120-140	140-160	160-180	180-200
Область	0,1%	0,6%	17,3%	53,2%	18,6%	10,2%
Україна	0,2%	0,7%	19,4%	56,2%	15,2%	8,3%

Розподіл результатів учасників НМТ за виконання завдань блоку «Математика» (у розрізі регіонів розташування закладів освіти, де навчалися учасники НМТ, які завершили здобуття ПЗСО у 2022 році) (див. діаграма 3) [1,2,3].

Діаграма 3



	0 балів	100-120	120-140	140-160	160-180	180-200
Область	0,2%	3,1%	32,9%	42,8%	11,6%	9,4%
Україна	0,1%	2,8%	33,7%	42,2%	11,5%	9,6%

Отже, незважаючи на означені проблемні аспекти цього річного НМТ, вибраний формат тестового інструментарію та процедур його використання виявилися оптимальними, забезпечивши реалізацію всіма зацікавленими особами свого права на рівний і справедливий доступ до вищої освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Український центр оцінювання якості освіти. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2022/10/Zvit_NMT_2022.pdf (дата звернення: 03.11.2022 р).
2. Український центр оцінювання якості освіти. URL: <https://testportal.gov.ua/nmt-u-tsyfrah/> (дата звернення: 02.11.2022 р).
3. Український центр оцінювання якості освіти. URL: <https://testportal.gov.ua/nmt-poryadok-provedennya-u-2022-rotsi/> (дата звернення: 02.11.2022р).

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МЕТОДИЧНИХ, КЕРІВНИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

В контексті завдань реформування освіти увагу зосереджено, насамперед, на роботі з педагогами як найважливішим ресурсом проведення змін. Актуальним залишається виконання місії щодо науково-методичного та інформаційного забезпечення реформування освіти [1].

Оновлення змісту й методик навчання учнів базової школи зумовлене потребою в систематичному використанні можливостей загальної середньої освіти для здійснення особистісно орієнтованого навчання та створення науково-методичного супроводу для реалізації Концепції «Нова українська школа».

Здійснення ефективного науково-методичного супроводу впровадження Державного стандарту базової освіти в сучасних умовах надзвичайно важливе. Метою базової середньої освіти є розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження впровадження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього середовища, національних та культурних цінностей українського народу. Забезпечити реалізації цих ідей може система Концепції, адже Нова українська школа – це провідне місце, яке приділяє увагу учителям нової формації, які перебувають в системі суспільних і освітніх перетворень, умотивованих, обізнаних, які є агентами сучасних змін. Такі вчителі виконують в освітньому процесі ролі наставників, фасилітаторів, тьюторів, менторів, модераторів, мають активну академічну свободу, володіють навичками проєктного менеджменту, самостійно й творчо здобувають інформацію, організовують компетентісно орієнтований освітній процес.

У формулі Нової української школи провідне місце належить учителям нової формації, які перебувають в авангарді суспільних і освітніх перетворень, – успішним, умотивованим, компетентним, які є агентами сучасних змін. Такі вчителі виконують в освітньому процесі ролі наставників, консультантів, менеджерів, мають академічну свободу, володіють навичками випереджувального проєктного управління, самостійно й творчо здобувають інформацію, організовують дитиноцентрований процес. У такий спосіб вони закладають надійне підґрунтя для навчання протягом життя з метою особистісної реалізації. Нова місія педагога розглядається в контексті європейського професіоналізму зі збереженням найкращих ментальних українських характеристик, європейського виміру педагогічних якостей [3].

Метою підвищення кваліфікації педагогів є їх фаховий розвиток відповідно до державної політики в галузі та забезпечення якості освіти.

Основні напрями підвищення кваліфікації:

- Розвиток професійних компетентностей (знання навчального предмету, фахових методик, технологій);

- Формування у здобувачів освіти спільних для ключових компетентностей умінь, визначених частиною першою статті 12 Закону України «Про освіту»;

- Використання цифрових технологій в освітньому процесі, включаючи електронне навчання, інформаційну та кібернетичну безпеку;

- Розвиток управлінської компетентності (для керівників закладів освіти, науково-методичних установ та їх заступників) тощо.

Професійний розвиток педагогів – це неперервний процес. Не можна вважати розвиток педагога завершеним лише після його участі в роботі курсів підвищення кваліфікації або окремого методичного заходу [2]. Ефективний професійний розвиток педагога можливий тільки за умови наступності в реалізації цієї мети під час курсів підвищення кваліфікації. Тому вихідною позицією професійного розвитку і саморозвитку освітян можна вважати специфічні функції кожного рівня підвищення кваліфікації, які у своєму взаємозв'язку і наступності створюють систему. Мета професійного розвитку – підготовка і підтримка вчителів для того, щоб допомогти учням досягти високих стандартів навчання і розвитку.

В умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» важливого значення набуває інноваційна діяльність закладів освіти, яка характеризується системним експериментуванням, апробацією та застосуванням інновацій в освітньому процесі. Реалізація компетентнісного підходу в освіті веде до оновлення принципів формування змісту та методів навчання, переорієнтації з процесу на результат навчання. Основні положення щодо професійного розвитку педагогів [3]:

– Навчання – це процес, який триває впродовж усього життя, розвиток педагогів тісно пов'язаний із розвитком учнів.

– Розвиток умінь спостерігати, аналізувати наслідки та вплив використання різних методів, матеріалів; умінь здійснювати постійні пристосування відповідно до індивідуальних особливостей учнів; умінь співвідносити свій досвід із досвідом колег.

– Сучасна школа має стати місцем особистого і фахового розвитку.

– Професійний розвиток педагогів тісно пов'язаний зі стосунками, що існують на рівні школи, між педагогом та директором, між педагогом та іншими дорослими (колегами, батьками).

– Є три категорії педагогів у контексті професійного розвитку: 1) які не бажають і не можуть критично оцінювати свою практику і, відповідно, не сприймають роль інших у цьому завданні; 2) які можуть і бажають аналізувати свою практику та вносити зміни, базуючись на здійснених висновках. Їхні плани на завтра ґрунтуються на тому, як здійснюється процес навчання сьогодні. Проте вони не люблять, коли за їхньою практикою спостерігають інші; 3) невелика кількість педагогів, які не можуть, але мають бажання аналізувати свою практику і цінують вклад інших дорослих у її покращення.

Специфіка освітянської діяльності, як ми вже зазначали, ставить ряд вимог

до особистості педагога, які в науці визначаються як професійно значимі особистісні якості. Вони характеризують інтелектуальну й емоційно-вольову сторони, суттєво впливають на результат професійно-педагогічної діяльності й визначають індивідуальний стиль педагога. Розвиток особистості фахівця відбувається в умовах постійного перетворення, яке передбачає внутрішню активність, що дозволяє вийти за межі встановлених стандартів особистої та суспільної необхідності, реалізувати своє розуміння змісту, призначення власної діяльності. У Концепції «Нова українська школа запропоновано такі напрями змін:

- новий зміст, орієнтований на формування ключових компетентностей для життя;

- педагогіка партнерства, що ґрунтується на взаємоповазі між усіма учасниками освітнього процесу;

- умотивований вчитель, який має необхідні кваліфікації та стимули, щоби стати лідером змін;

- орієнтація на неповторність особистості й індивідуальний підхід до задоволення потреб кожного учня;

- виховання на цінностях як інтегральна складова освітнього процесу;

- зміна структури середньої школи задля розширення доступу дітей шкільного віку до якісної освіти, а також підвищення ефективності використання фінансових ресурсів, що спрямовуються на освіту.

Виходячи із цього, відповідно до потреб реформування системи освіти, необхідно працювати над забезпеченням випереджувального характеру підвищення кваліфікації, запроваджувати нові механізми формування індивідуальної професійної траєкторії педагогічних працівників закладів та установ освіти на основі вибору й поєднання програм і форм підвищення кваліфікації.

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України «Про освіту» / Верховна рада України. Законодавство України [офіц. сайт] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 11.11.2022).

2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» / Верховна рада України. Законодавство України [офіц. сайт] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення 11.11.2022).

3. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 11.11.2022).

ХАРАКТЕРИСТИКА «ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ» У ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО УПРАВЛІНЦЯ В СИСТЕМІ ОСВІТИ

Менеджмент в освіті має свою специфіку та притаманні тільки йому закономірності. Ця специфіка полягає в особливостях предмету, продукту, знарядь та результатів праці менеджера освіти. Менеджмент в освіті – це комплекс принципів, методів, організаційних форм та технологічних прийомів управління освітнім процесом, спрямований на підвищення його ефективності [1, с. 39].

Сучасний менеджмент в освіті стає наукомісткою сферою діяльності і все більшою мірою вимагає високого професіоналізму і різнобічних знань. Підвищення ефективності навчального процесу зараз визначається формуванням сучасних управлінських відносин, зростання керованості цього процесу. Не можна керувати складними системами (навчальна група, навчальне середовище, навчальний процес є складними системами) за допомогою простих методів [2, с. 87].

Розвиток теорії управління освітою викликав безліч нетрадиційних трактувань цього явища, а внаслідок й у практичній діяльності керування освітнім процесом виникли такі поняття, як педагогічний менеджмент, дидактичний менеджмент, менеджери освіти, навчально-пізнавального, навчально-виховного процесів. Педагогічний і дидактичний менеджмент, що розвиваються в мережах освітнього менеджменту, мають свою специфіку у зв'язку з виконанням особливої функції – створення систем управління педагогічними і дидактичними процесами. Дослідники цих феноменів дають різні їх визначення:

«Педагогічний менеджмент» – це комплекс принципів, методів, організаційних форм і технологічних прийомів управління освітнім процесом, спрямований на підвищення його ефективності» – таке визначення дає В. П. Симонов. Під освітнім процесом він розуміє сукупність трьох складових: навчально – пізнавального, навчально – виховного, самоосвітнього процесів. Виходячи з такого визначення, він відзначає, що будь-який викладач по суті є менеджером навчально-пізнавального процесу, а керівник навчального закладу – менеджером навчально-виховного процесу в цілому (як суб'єкти управління цими процесами) [4, с. 116].

На основі теоретичного аналізу психологічних особливостей менеджменту освіти Н. Л. Коломінський запропонував наступне визначення цього поняття: **менеджмент в освіті** – це усвідомлена взаємодія керівника з іншими людьми – підлеглими, партнерами, своїми керівниками, учнями, батьками й інше, спрямована на забезпечення їх активної скоординованої участі в досягненні поставленої мети.

Отже, менеджмент в освіті (освітній менеджмент) – це теорія і практика управління стратегічною галуззю національного господарства в ринкових умовах, об'єкт якої – процес управління освітніми системами [7, с. 93].

Поки буде існувати цивілізація і людське суспільство, держави будуть вирішувати вічні проблеми навчання і виховання, вести пошук закономірностей управління педагогічним процесом з метою досягнення кращих результатів. У перспективі основна задача освітнього менеджменту полягатиме в інтегруванні невизначеності в систему прогнозування, прийняття рішень та організаційну структуру, що потребує від менеджера високого професіоналізму – здатності до адаптації, інноваційної діяльності [3, с. 61].

Керівник у сфері освіти, якщо він прагне стати високопрофесійним працівником, має досконало вивчити об'єкт управління, тобто структуру освітньої системи і всі процеси, що в ній відбуваються, бездоганно знати цей об'єкт, і насамперед – школу. Проте знати не як учитель, який має справу з окремими освітніми процесами, а як керівник, що бачить їх з позицій системного цілого і спроможний організувати прийняти управлінських рішень зі знанням справи, тобто специфіки школи [6, с. 134].

Л. Калініна виділяє чотири моделі директора сучасної школи:

1. Директор – вчитель тяжіє до педагогічної діяльності, він учитель вищої категорії. Багато уваги приділяє підготовці та проведенню своїх уроків, виховних заходів. Бере активну участь у методичній роботі школи. Дає відкриті уроки, запрошує вчителів до себе на заняття. Залюбки надає консультації з актуальних та складних педагогічних проблем. Цікавиться новими підходами до викладання навчальних предметів. Особисто впроваджує інновації. Створює умови для оптимізації навчально-виховного процесу в закладі освіти. Користується авторитетом у дітей та батьків як учитель.

2. Директор – дослідник особливу увагу приділяє експериментально-дослідницькій роботі у школі. Він відстежує новаторські ідеї, підтримує міцні зв'язки з ВНЗ, ученими. Як правило, сам пише дисертацію або допомагає у цьому іншим, створюючи на базі школи експериментальний майданчик. Великого значення надає участі у різного роду конкурсах, олімпіадах, турнірах. Бере участь у конференціях, друкується у фахових газетах та журналах.

3. Директор – господарник добре дбає передусім про матеріально-технічне забезпечення навчально-виховного процесу. Він уміє знайти додаткове фінансування, не боїться створювати різного роду благодійні фонди. Дбає про своєчасний ремонт будівлі, озеленення шкільної садиби, побудову спортивних майданчиків.

4. Директор – менеджер орієнтований у своїй діяльності на професійний підхід до управління. Він має відповідну менеджерську підготовку. Володіє знаннями щодо ефективного управління та використовує їх у практичній діяльності. Основна управлінська технологія – управління за результатами. З повагою ставиться до персоналу, мотивує та стимулює до новаторства педагогів. Прагне створити педагогічний колектив з високим творчим інтелектуальним потенціалом. Залучає педагогів, батьків, учнів до співуправління. Гідно поводить себе з вищими органами управління [5, с. 49].

Сучасний керівник закладу освіти повинен:

- аналізувати стан колективу;

- розуміти мотиви поведінки своїх колег;
- спонукати підлеглих до продуктивної праці, стимулювати їх професійний ріст;
- створювати атмосферу в колективі, яка б максимально стимулювала продуктивну працю;
- давати завдання підлеглим так, щоб вони розуміли, чого від них чекають, і старались це виконати;
- ефективно контролювати роботу підлеглих;
- ефективно оцінювати своїх підлеглих, їх можливості та інтереси;
- попереджувати і розряджати конфлікти в колективі;
- будувати ділові стосунки з підлеглими у відповідності з їх індивідуальними особливостями і ситуацією [8, с. 71].

Список використаних джерел та літератури:

1. Гаєвський Б. Основи науки управління. К., 1997. 267 с.
2. Технологія експертизи управління освітнім процесом у загальноосвітньому закладі / За заг. ред. А. М. Єрмоли. Х.: Пошук, 2000. 189 с.
3. Управління навчальним закладом: Навчально-методичний посібник. У двох частинах / О. Мармоза, О. Касянова та ін. Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2003. 152 с.
4. Драйден Г. Революція в навчанні / Перекл. з англ. М. Олійник. Львів, 2005. 146 с.
5. Карамушка Л. Психологія освітнього менеджменту. К., 2004. 173 с.
6. Цехмістова Г. С. Управління в освіті та педагогічна діагностика. Навч. посібн. К., 2005. 237 с.
7. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент у системі освіти: Навч. посібник. К.: МАУП, 1999. 112 с.
8. Яцура В., Жук О. Менеджмент: Навчальний посібник. Львів, 2008. 98 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Астахова Марія Сергіївна, старший викладач кафедри соціально-гуманітарної освіти Комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти», кандидат педагогічних наук.

Афанасьєва Тетяна Олександрівна, завідувачка КМОП Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, кандидат психологічних наук, доцент.

Бабко Тетяна Миколаївна, доцент КМОП Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, кандидат педагогічних наук.

Бабовал Діана Сергіївна, студентка фізико-математичного факультету ТНПУ ім. В. Гнатюка.

Бабовал Надія Ростиславівна, доцент кафедри менеджменту і методології освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат економічних наук.

Байдик Віта Володимирівна, завідувач кафедри управління освітою Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, ст. науковий дослідник УНМЦ НАПН України, кандидат психологічних наук.

Байназарова Олена Олександрівна, старший викладач, т.в.о. завідувача кафедри виховання й розвитку особистості Комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти».

Банар Оксана Василівна, професор кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти Університету імені Григорія Сковороди в Переяславі, доктор економічних наук, професор.

Беседовська Ірина Василівна, викладач вищої кваліфікаційної категорії, викладач-методист Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І.Я. Франка.

Біла Ольга Ігорівна, викладач кафедри менеджменту і методології освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, магістр.

Білаш Євгенія Василівна, викладач кафедри фізичного виховання та здоров'я людини Обласного коледжу «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А.С. Макаренка» Полтавської обласної ради.

Білоус Ірина Ігорівна, доцент кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету, кандидат економічних наук.

Боднар Оксана Степанівна, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти ТНПУ ім. В. Гнатюка, доктор педагогічних наук, професор.

Брик Роман Степанович, доцент, в.о. завідувача кафедри менеджменту і методології освіти ТОКІППО, кандидат педагогічних наук.

Букіна Ірина Василівна, викладач вищої категорії, викладач-методист Комунального закладу Сумської обласної ради «Сумський фаховий коледж мистецтв і культури ім. Д.С. Бортнянського», кандидат історичних наук.

Варецька Олена Володимирівна, проректор з науково-методичної роботи, професор кафедри початкової освіти Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, доктор педагогічних наук, професор.

Василенко Галина Дмитрівна, директор Комунального закладу Великоберезовицької селищної ради «Центр професійного розвитку педагогічних працівників», магістрантка групи зМУНЗ ТНПУ ім. В. Гнатюка.

Василенко Надія Володимирівна, зав. кафедри управління та адміністрування комунального закладу вищої освіти «Вінницька академія безперервної освіти», доктор педагогічних наук, професор.

Вітенко Ігор Михайлович, заступник директора з науково-методичної роботи та міжнародного співробітництва Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат географічних наук.

Гайда Василь Ярославович, методист відділу методики навчальних предметів природничо-математичного циклу, технологій та фізичної культури Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, доктор філософії.

Галатюк Михайло Юрійович, доцент кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи Рівненського державного гуманітарного університету, кандидат педагогічних наук.

Герасимчук Галина Ігорівна, методист відділу організаційно-методичної та інформаційно-видавничої діяльності Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Герасимюк Костянтин Харитонович, доцент кафедри управління та адміністрування КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти», кандидат наук з державного управління, доцент.

Глядик Марія Богданівна, методист обласного ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Городецька Оксана Володимирівна, доцент кафедри менеджменту і методології освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук.

Гревцева Євгенія Олександрівна, доцент КМОП Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, кандидат наук з державного управління.

Дем'янюк Антоніна Вікторівна, доцент кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету, кандидат економічних наук.

Дерев'яна Тетяна Романівна, методист центру інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Драновська Світлана Вікторівна, в.о. завідувача кафедри соціально-гуманітарної освіти Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент.

Жизномірська Оксана Ярославівна, доцент кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат психологічних наук.

Заболотенко Денис Миколайович, магістр з публічного управління та адміністрування.

Зубаль Ірина Миколаївна, методист дошкільної та початкової освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Іванова Вікторія Вікторівна, завідувач методичного відділу Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради.

Іваночко Ольга Василівна, методист відділу дошкільної та початкової освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Іванюк Тетяна Георгіївна, методист, в.о. завідувача відділу методики навчальних предметів природничо-математичного циклу, технологій та фізичної культури Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Івашина Людмила Петрівна, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, кандидат наук з державного управління, доцент.

Кавецький Віктор Євгенович, доцент, в.о. завідувача кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук.

Кизименко Оксана Миколаївна, заступник директора з НВР Харківської загальноосвітньої школи I-III ступенів №142 Харківської міської ради Харківської області.

Кінах Неля Володимирівна, доцент кафедри педагогіки і психології Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат економічних наук, доцент.

Клочко Оксана Миколаївна, викладач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук.

Коваленко Світлана Вікторівна, студентка групи ФК-31ф відділення дошкільної освіти та фізичного виховання Обласного коледжу «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А.С. Макаренка» Полтавської обласної ради.

Колодійчук Любомир Семенович, завідувач кафедри електрифікованих технологій в аграрному виробництві Бережанського агротехнічного інституту, кандидат педагогічних наук, доцент.

Колодійчук Олег Ярославович, доцент кафедри змісту і методик навчальних предметів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук.

Коненко Лариса Богданівна, методист, в.о. завідувача відділу дошкільної та початкової освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Кравченко Тетяна Володимирівна, доцент КМОП Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, кандидат наук з державного управління.

Кухарчук Петро Михайлович, доцент кафедри управління та адміністрування, Комунального закладу вищої освіти «Вінницька академії безперервної освіти», кандидат наук з державного управління, доцент.

Лебедєва Наталія Андріївна, доцент кафедри менеджменту Міжнародного гуманітарного університету, кандидат технічних наук, доцент.

Лукіна Тетяна Олександрівна, головний науковий співробітник відділу моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України, доктор наук з державного управління, кандидат педагогічних наук, професор.

Луценко Світлана Миколаївна, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, кандидат наук з державного управління, доцент.

Любченко Надія Василівна, доцент кафедри менеджменту освіти та права Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидат педагогічних наук, доцент.

Лютко Оксана Михайлівна, заступник директора з науково-методичної роботи Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат філософських наук, доцент.

Мармаза Олександра Іванівна, професор кафедри наукових основ управління Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, кандидат педагогічних наук, професор.

Мартинюк Лариса Володимирівна, практичний психолог Коростишівського педагогічного фахового коледжу імені І.Я.Франка, викладач вищої кваліфікаційної категорії, викладач-методист.

Матвійчук Оксана Євгенівна, доцент кафедри освітнього лідерства Інституту післядипломної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук.

Мерзлякова Олена Леонідівна, доцент кафедри освітнього лідерства Інституту післядипломної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат психологічних наук.

М'ялковська Ольга Ярославівна, методист лабораторії STEM-освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Ніколаєнко Михайло Сергійович, старший викладач кафедри ОІТ Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.

Олексюк Олеся Романівна, доцент кафедри змісту і методик навчальних предметів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук.

Олійник Ольга Йосипівна, методист центру моніторингу якості освіти, ЗНО та аналітичної діяльності Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Онацький Володимир Михайлович, аспірант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, заступник директора з навчально-виховної роботи Центру творчості дітей та юнацтва Оболонського району м. Києва.

Онищук Людмила Зеновіївна, методист, в.о. завідувача центру моніторингу якості освіти, ЗНО та аналітичної діяльності Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Осипчук Сніжана Дмитрівна, директор комунального закладу «Вінницький ліцей № 26 ім. Героя України Д. Майбороди», аспірантка СНУ ім. Даля.

Пінчук Діана Миколаївна, старший викладач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.

Поважук Олена Петрівна, методист, аспірант кафедри управління та адміністрування КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти».

Подліняєва Оксана Олександрівна, доцент кафедри освітніх та інформаційних технологій Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент.

Пономаренко Вадим Юрійович, магістрант кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи Рівненського державного гуманітарного університету.

Ребуха Лілія Зіновіївна, завідувач кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету, доктор педагогічних наук, професор.

Chen Ronghao, postgraduate student of the 2nd year of study specialty 011 Educational, pedagogical sciences, West Ukrainian National University.

Савіцька Вікторія Василівна, старший викладач кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету, кандидат педагогічних наук.

Сіткар Віктор Ілліч, доцент кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат психологічних наук.

Сіткар Степан Вікторович, викладач кафедри машинознавства та транспорту ТНПУ ім. В. Гнатюка, кандидат педагогічних наук.

Смерека Галина Іванівна, методист кафедри змісту і методик навчальних предметів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Сташенко Михайло Олександрович, завідувач кафедри менеджменту освіти Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат фізико-математичних наук, доцент.

Стрийвус Наталія Богданівна, методист, в.о. завідувача відділу організаційно-методичної та інформаційно-видавничої діяльності Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Татарин Галина Богданівна, заступник директора з навчально-виховної роботи Тернопільської загальноосвітньої школи I-III ступенів №18, вчитель математики, спеціаліст вищої категорії «Старший вчитель».

Томак Наталія Володимирівна, вчитель історії, директор Звєнччинського ЗЗСО I-III ст. Кострижівської селищної ради Чернівецького району Чернівецької області.

Хаустова Олена Валеріївна, доцент кафедри філософії та суспільно-гуманітарних наук Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, кандидат педагогічних наук, доцент.

Хорощак Наталія Станіславівна, директор ліцею №2 м. Копичинці Копичинецької міської ради Чортківського району Тернопільської області, заслужений працівник освіти.

Чемодурова Юлія Миколаївна, доцент КМОП Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, кандидат психологічних наук.

Шайнюк Юрій Чеславович, заступник директора з питань моніторингу якості освіти та зовнішнього незалежного оцінювання Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Шліхтенко Лідія Анатоліївна, заступник директора з освітньої діяльності Комунального закладу Вінницький ліцей №6, аспірант факультету публічного управління та адміністрування комунального закладу вищої освіти «Вінницька академія безперервної освіти».

Яковишин Руслан Ярославович, доцент кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент.

Підписано до друку 22.12.2022.

Формат 60x 84/16. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсетний 70 г/м². Друк електрографічний.

Умов.-друк. арк. 8,13. Обл.-вид. арк. 8,88

Тираж 100 примірників. Замовлення № 12/21/1-78.

Видавець та виготувач:

ФОП Осадца Ю.В

м. Тернопіль, вул. 15 Квітня, 2Д/10

тел. (097) 988-53-23

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції серія ТР № 46 від 07 березня 2013 р.