МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

УДК 37.014.621

БЛАГУН НАТАЛІЯ МИХАЙЛІВНА

МЕТОДОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

ДИСЕРТАЦІЯ
на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Науковий консультант -
доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України
Падалка О.С.

Київ – 2015

ЗМІСТ

ВСТУП. 5

РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЮ СИСТЕМОЮ 23

1.1. Теоретичні засади управління загальноосвітнім навчальним закладом як соціально-педагогічною системою. 23

1.2. Сутність та особливості соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом. 46

1.3. Економічне підґрунтя соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом. 74

1.4. Організаційно-педагогічні постулати соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом. 85

Висновки до першого розділу. 104

РОЗДІЛ 2. АНАЛІТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ СОЦІАЛЬНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОГО УПРАВЛЯННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ 107

2.1. Стан дослідження проблеми соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом в теорії і практиці. . 107

2.2. Синергетична єдність зовнішнього та внутрішнього середовища як атрибут соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом 122

2.3. Аксіологічна складова соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом. 138

Висновки до другого розділу 148

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ. 152

3.1. Наукові підходи та принципи соціалізації управлінських рішень у загальноосвітньому навчальному закладі 152

3.1.1. Зміст та варіативність технологій планування роботи загальноосвітнього навчального закладу на навчальний рік . . ……...157

3.1.2. Технологія розроблення соціально спрямованої програми розвитку загальноосвітнього навчального закладу . . . .…..173

3.1.3. Соціально спрямоване планування та реалізація змісту навчальної роботи вчителя загальноосвітнього навчального закладу……178

3.1.4. Планування соціально спрямованого змісту виховної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі .. ..…...205

3.2. Організація як функція соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом . . . . .…. . . . . .……221

3.3. Регулювання та коригування в системі соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом . . . . …. 236

3.4. Облік і контроль в системі соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом. . . . . …. 250

3.4.1. Якість освіти і виховання – ключові аспекти соціалізації контролю навчально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі. . ……263

Висновки до третього розділу 277

РОЗДІЛ 4. ТЕХНОЛОГІЇ ТА ІНДИКАТОРИ ЕФЕКТИВНОСТІ СОЦІАЛЬНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ …..……282

4.1. Системно-діяльнісні індикатори ефективності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.....….282

4.2. Технології оцінювання ефективності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом. 299

4.3. Критерії ефективності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом. . . . . …. 314

Висновки до четвертого розділу. 326

РОЗДІЛ 5. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА КОНЦЕПЦІЇ, КРИТЕРІЇВ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ СОІЦІАЛЬНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ . . …...……...330

5.1. Організаційне та ресурсне забезпечення експерименту з проблеми соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом. ……..330

5.2. Критерії та технологія оцінювання ефективності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом. . . 339

5.3. Кореляційний аналіз результатів експерименту з проблеми соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом ….353

Висновки до п’ятого розділу. 359

ВИСНОВКИ. 363

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ. 369

ВСТУП

Дослідження проблеми соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом є актуальним і своєчасним. Це обумовлено об´єктивним підвищенням ролі освіти у розв'язанні соціально-економічних проблем країни, їхньої інтеграції та взаємовпливу. Потребує також синергетичного тлумачення основ методології як науки про наукове пізнання, соціології як науки про суспільство, теоретичних засад управління соціально-педагогічними системами. При цьому пізнання розглядається як вид людської діяльності. Предметно-практична перетворювальна діяльність людини лежить в основі всього багатства й багатогранності духовної і матеріальної культури людства.

«Культура» відображає унікальні, властиві тільки людському суспільству, особливості. Загальна структура діяльності включає мету, засоби і результат. Ця тріада притаманна й управлінню діяльністю ЗНЗ як соціально-педагогічною системою. За своєю сутністю процес управління соціальними системами є антиподом процесам дезорганізації. Це дозволяє стабілізувати систему, зберегти її якісну визначеність, підтримати її динамічну рівновагу з середовищем, забезпечити вдосконалення системи і досягнення корисної ефективності. Іншими словами, процес управління є ні що інше, як упорядкування системи. Загальним у процесах управління є його антиентропійний характер. Кібернетика відкрила єдність процесів управління, які полягають в тому, що де б ці процеси не відбувалися, всі вони «характеризуються точною кількісною мірою – зменшенням ентропії» (А.І. Берг). Процес управління соціальними системами об´єктивно поділяється на низку операцій (стадій), які послідовно змінюють одна одну – це: вироблення та прийняття управлінського рішення; організація; регулювання, координування; облік і контроль. Ці управлінські стадії притаманні й управлінню загальноосвітнім навчальним закладом, у якому в останні роки культивується особистісно орієнтована парадигма, основою якої є широкопланова диференціація навчання, тобто спрямованість на кожного учня з огляду на

рівень його навченості, розвитку й вихованості, освітніх потреб. За цих умов постає проблема підвищення якості освіти на національних засадах у контексті нового наукового напряму – «філософії якості освіти», яка інтенсивно розвивається у країнах Західної Європи, Америки, Японії. Її актуальність зумовлена тим, що останнього десятиліття в країні сформувалися нові системи цінностей на тлі деідеологізації освіти, кризи колишніх систем цінностей, які культивували знання (обсяг, глибину, усвідомленість, міцність), а не формування життєздатної, життєтворчої, конкурентоздатної особистості. Це призвело до появи іншої логіки розуміння освіти: не тільки як зовнішньої щодо діяльності дитини, а як процес і результат діяльності самої дитини. За такого підходу поняття «освіта» змінюється на нове – «освіта особистості» як процес і наслідок діяльності самого учня щодо становлення, створення і розвитку власної особистості.

При цьому результатом освіти є сама особистість, її соціальна спрямованість, розуміння своєї ролі у саморозвитку, розвитку «суспільства знань», його культури, високого міжнародного статусу в умовах невпинно прогресуючих інтеграційних процесів, соціально-значущої ролі професійної орієнтації та формування конкурентоздатної особистості.

Соціально-спрямоване навчання, виховання і розвиток особистості учня загальноосвітнього навчального закладу можливе за умови обґрунтування теоретико-методологічних засад соціально-функціонального управління його діяльністю, яке б здійснювалося в ракурсі соціально-педагогічних освітніх завдань замовників освіти (людини, групи людей, колективу, організації, країни в цілому).

На підвищення ефективності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом впливає чимало чинників, зокрема: системна модернізація змісту освіти з акцентом на його соціалізацію, інноваційні організаційні механізми його реалізації в практичну діяльність ЗНЗ, інноваційні напрями впровадження змісту освіти (демократизація його вибору, гуманізація, гуманітаризація тощо).

З огляду на це виникла проблема у розробці й обгрунтуванні концепції, методології і технології ефективного соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом, з´ясування його особливостей та відмінностей. Саме теоретичний базис має забезпечити такі умови навчання і виховання учнів, які б сприяли максимально можливій реалізації та самореалізації особистісного інтелектуального і фізичного потенціалів кожного учня, формування цілісної творчої особистості, здатної примножувати інтелектуальний та духовний потенціали нації; сприяти виведенню системи освіти в Україні на рівень світової цивілізації як повноправної її складової.

Проблема підвищення якості результатів людської діяльності в усіх галузях виробництва, науки і освіти є наріжним каменем світової цивілізації. Її виникнення в галузі освіти пояснюється тим, що в останні роки з'явилися нові системи цінностей на фоні прогресуючої деідеологізації освіти, кризи попередніх систем цінностей, які культивували знання, а не життєздатну та життєтворчу особистість, що спроможна поповнювати свої знання все життя. Нинішня школа функціонує в умовах переходу від уніфікованого змісту освіти, навчальних планів і програм до їх суттєвого урізноманітнення. Послідовно посилюються процеси регіоналізації та диверсифікації освітніх систем. У процесі формування ринку освітніх послуг втрачається монополія на прийняття рішень у сфері освіти і організації її інфраструктур. На цьому фоні відбувається руйнація єдиного державного освітнього простору в країні. На докорінну переорієнтацію галузі освіти в Україні, її високу якість націлює «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті». Проблема підвищення якості освіти стоїть в центрі уваги НАПН України. Її президентом (В.Г. Кременем) окреслено основні аспекти модернізації освіти в умовах інформаційного суспільства – це: формування нових якостей особистості, вдосконалення змісту навчання, переорієнтація навчального процесу з тим, щоб набуті знання учнями на уроці чи самостійно слугували їхній професійній, громадській, власне суспільній діяльності в цілому; заміна авторитарної

педагогіки на педагогіку толерантності, комп'ютеризація та інформатизація освіти з метою переведення освітніх технологій на сучасний рівень; реалізація мовної політики в системі освіти – забезпечення випускникам школи, громадянам нашої країни, міцних знань державної української мови.

Основними державними документами, які визначають зміст діяльності закладів освіти, є Державна програма «Освіта. Україна XXI століття», «Національна доктрина розвитку освіти у XX1 столітті», Закони України «Про освіту» та «Про загальну середню освіту», «Положення про загальноосвітній навчальний заклад», «Концепція загальної середньої освіти», «Державний стандарт загальної і повної середньої освіти в Україні». Вони спрямовані на підвищення якості освіти, навчального процесу, наближення його до сучасних стандартів. Набуті знання в закладі освіти розглядаються як важливий чинник розвитку розумових і творчих здібностей, світогляду вихованців, соціалізації особистості.

Забезпечення високого рівня якості освіти, розвитку і вихованості учнів педагогічним колективом загальноосвітнього навчального закладу потребує ефективного управління.

Наприкінці XX ст. та на початку XXI ст. виконано чимало досліджень з питань управління в галузі освіти. Прикладом цього є праці В.М. Бегея, Ю.Л. Загуменова, П.Т. Фролова (демократизація управління), Є.С. Березняка (загальні аспекти керівництва загальноосвітньою школою), В.І. Бондаря (підвищення ефективності підготовки директора школи до управління процесом навчання), Л.І. Даниленко, М.Ю. Красовицького, Н.М. Островерхової (проблеми підвищення ефективності управління загальноосвітньою школою), Г.В. Єльникової, В.І Маслова, В.С. Пікельної (питання розвитку теорії управління загальною середньою освітою), Б.С. Кобзаря (управління школою подовженого дня), Н.Л. Коломінського, Л.М. Карамушки, Р.Х. Шакурова, В.В. Шаркунової (соціально-психологічний аспект управління), О.А. Орлова (структурно-функціональний аналіз управління), П. І. Трет´якова, Є. А. Ямбурга (моделювання управлінської

діяльності), М.Л. Портнова, М.А. Шубіна (внутрішньошкільний контроль), Н.Д. Хмеля (управління відносинами у педагогічних процесах), Є.М. Хрикова, Т.І. Шамової (внурішньошкільне управління) та ін.

Вчені та практичні працівники України і зарубіжжя приділяють певну увагу з´ясуванню особливостей управління закладами освіти, аналізу соціально-економічних умов, у яких вони функціонують і розвиваються, змістовому наповненню управлінських функцій та ефективності їх реалізації, яка в кінцевому результаті характеризується високим рівнем освіченості та соціалізації випускника загальноосвітнього навчального закладу.

Аналітичний огляд вітчизняної та зарубіжної літератури з проблем соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом, ознайомлення зі станом їх розв'язання у практичній діяльності ЗНЗ дає підстави для з´ясування суперечностей між:

– поняттям «управління загальноосвітнім навчальним закладом» та «соціально-функціональним управлінням ЗНЗ», яке передбачає реалізацію класичних функцій управління педагогічними системами з акцентом на їхній значущості щодо соціалізації особистості, яка навчається;

– тенденцією ототожнення понять «якість освіти» та «рівень компетентності особистості», що інтегрує вміння реалізувати знання в умовах соціального середовища;

– традиційно сформованою думкою педагогів та керівників шкіл відносно того, що домінантною метою навчання є забезпечення високого рівня знань, умінь та навичок учнів, а не синергетична єдність «знаю, вмію, реалізую в житті набуті знання».

Необхідність подолання означених вище суперечностей зумовила вибір теми дисертаційного дослідження «**Методологія соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом».**

Зв´язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Виконання дисертаційного дослідження передбачено у межах основних напрямів наукових досліджень та тематичного плану кафедри теорії та історії педагогіки

Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова «Теорія і технологія навчання і виховання в системі освіти» (протокол № 5 від 28.01.2004 р.).

Тема дисертаційної роботи затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 9 від 19 травня 2011 року) та узгоджена в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 7 від 24 вересня 2013 року).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати і розкрити методологію соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом та практичне значення її реалізації.

Відповідно до теми і мети дослідження поставлено такі **завдання:**

1. Науково обґрунтувати та розкрити особливості теоретико-методологічних засад соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом, його соціально-педагогічну сутність і практичну значущість.

2. Сформувати концепцію соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом і розкрити її зміст.

3. Окреслити пріоритетні наукові підходи до соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом та інтерпретувати їх сутність.

4. Розкрити специфіку організаційних механізмів соціально-функціонального управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу.

5. Розробити структурно-змістову модель соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом, охарактеризувати сутність та взаємозв´язки між її складовими.

6. Окреслити та експериментально перевірити систему параметрів і критеріїв оцінювання ефективності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом, технологію визначення її рівнів.

Об´єкт дослідження - загальноосвітній навчальний заклад як соціально-педагогічна система.

Предмет дослідження - теоретико-методологічні засади соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Загальна гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що ефективність соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом підвищуватиметься за умови розуміння його сутності як феномена синергетичної реалізації класичних функцій управління педагогічними системами, спрямованих на забезпечення високого рівня якості освіти та формування особистості як активного суб´єкта соціуму; обґрунтування теоретико-методологічних засад соціально-функціонального управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу та організаційних механізмів їх реалізації в практичній діяльності керівника школи.

Концепція дослідження ґрунтується на визначенні та розкритті сутності соціально-функціонального управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу як складною педагогічною системою; на засадах пріоритетних наукових підходів та механізмів їхньої реалізації в практичній діяльності керівників шкіл; розробленні та експериментальній перевірці оцінних параметрів, критеріїв та технологій визначення рівнів ефективності соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ, яка характеризується ступенем соціалізації основних його функцій та випускника ЗНЗ.

Мета дослідження, теоретико-методологічні засади соціально-функціонального управління (СФУ) діяльністю загальноосвітнім навчальним закладом, інтеграційний характер його сутності зумовлюють необхідність обґрунтування базових концептів наукового пошуку: теоретичного, методологічного, технологічного.

Теоретичний концепт дослідження становлять провідні ідеї, теорії, концепції щодо сутності та особливостей СФУ діяльністю ЗНЗ, які суттєво впливають на розробку та обґрунтування його моделі як соціально-педагогічної системи, яка органічно поєднує сумативні (змістові) складові –

це: прийняття управлінського рішення, організація, координування та коригування, облік і контроль.

На засадах цього концепту окреслено пріоритетні наукові підходи до СФУ діяльністю ЗНЗ – це: системний, діалектичний, синергетичний, компетентнісний, інформаційний.

Системний підхід передбачає: декомпозицію СФУ діяльністю ЗНЗ на органічно притаманні йому підсистеми, виявлення між ними об'єктивних взаємозв'язків і взаємозалежностей; визначення компонентів кожної із них, взаємозв'язків і взаємозалежностей; визначення компонентів кожної із них, характерних ознак їх змістової сутності, параметрів оцінки стану реалізації; наукове обгрунтування різновидів системного підходу: структурно-системного, системно-діяльнісного, системно-функціонального.

Діалектичний підхід до соціально-функціонального управління ЗНЗ реалізується через: розкриття його сутності, вивчення явищ, процесів навколишньої дійсності, законів природи і розвитку суспільства; діалектико-матеріалістичної теорії пізнання; єдність чуттєвого і раціонального, конкретного і абстрактного, емпіричного й теоретичного; виявлення та розкриття сутності причинно-наслідкових зв'язків у явищах, процесах, об'єктах функціонування; розкриття діалектичної істини, яка полягає в тому, що явища навколишнього світу не існують ізольовано, а перебувають у тісному взаємозв'язку; реалізацію принципу зв'язку теорії з практикою, навчання з життям, який базується на методологічних положеннях про єдність теорії і практики, зумовленості навчання соціальними процесами, що сприяє перетворенню знань учнів у переконання, намірів у вчинки.

Синергетичний підхід до соціально-функціонального правління ЗНЗ дозволяє здійснювати міждисциплінарне дослідження «уможливлення» буття і мислення в контексті певних цілісностей (соціокультура буття людства на межі століть, комунікативний простір інформаційної культури, простір філософування як осмислення і становлення «можливого світу» тощо). Його використання передбачає: активізацію і свідоме залучення педагогів та учнів

до процесу навчання, формування вмінь та навичок самонавчання; забезпечення системних знань на основі інтеграції наук і міжпредметних зв'язків; формування синергетичного мислення, яке забезпечує цілісність світобачення; розвиток діалектичного і цілісного сприйняття світу на основі принципів взаємозв'язку і багатовекторного розвитку; формування всебічно розвиненої особистості, яка гармонійно поєднує свої інтереси із загальними; забезпечення реалізації виховних елементів навчання, які інтегруються у ньому, в тому числі в досягненні ними відповідних освітніх компетентностей.

Компетентнісний підхід до соціально-функціонального правління ЗНЗ забезпечує оцінку рівнів сформованості в учнів ключових компетентностей, передбачених Державним стандартом загальноосвітньої середньої освіти (ДСЗСО) та навчальними програмами МОН України. У цьому випадку увага концентрується на оцінюванні якості засвоєння учнями загальноосвітніх компетентностей, зокрема: ціннісно-смислової (здібність бачити і розуміти навколишній світ, орієнтуватися в ньому, вміти визначити свою роль і місце у соціумі); загальнокультурної (обізнаність у питаннях національної та загальнолюдської культури, досвід культурологічного розуміння світу); навчально-пізнавальної (знання й уміння організації, цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії, самооцінки навчально-пізнавальної діяльності); інформаційної (формування в учнів умінь самостійно здійснювати пошукову роботу, аналізувати, відбирати необхідну інформацію, зберігати, передавати і використовувати); комунікативної (знання мов, способів взаємодії з людьми і подіями, уміння працювати в колективі); соціально-трудової (знання і досвід учнів у сфері громадської діяльності, трудової, сімейних відносин, економіки і права, професійного визначення); особистісного самовдосконалення (оволодіння способами фізичного і інтелектуального саморозвитку).

Інформаційний підхід до соціально-функціонального правління ЗНЗ зумовлений прогресуючою тенденцією інтенсивного формування інформаційного суспільства, інформатизації суспільних процесів, підвищенням рівня інформаційних потреб суб'єктів навчально-виховного

процесу. Реалізація інформаційного підходу передбачає: вивчення стану забезпечення новітньою педагогічною інформацією членів педагогічного колективу школи, окремих учителів, навчально-виховного процесу в цілому. Оптимальність інформації забезпечується раціональним вибором об'єкта домінувального спостереження, з-поміж яких кожен має свою специфіку, оцінні параметри. Ним може бути одна із основних сумативних чи діяльнісних підсистем соціально-функціонального управління ЗНЗ.

В основу дослідження окресленої проблеми покладено методологічний концепт дослідження, який відображає основні положення теорії пізнання та теорії систем про об'єктивність і закономірність розвитку освіти як складової соціуму, ієрархію цілей її функціонування, діалектичну єдність традиційного й інноваційного в педагогічній науці та освітній практиці; освітній процес як цілісну, поліструктурну, динамічну систему; принципи науковості й історизму, взаємозв'язку теорії і практики управління соціально-педагогічними системами; взаємодію зовнішніх і внутрішніх чинників освітнього середовища та їх вплив на розвиток особистості.

З урахуванням інтегративного характеру соціально-функціонального управління ЗНЗ як динамічної соціально-педагогічної системи, що об'єктивно синтезує змістові та діяльнісні підсистеми, окреслено методологічні засади його функціонування, зокрема: теорію моделювання соціально-педагогічних систем; системно-диференційований підхід до розкриття сутності педагогічних систем та аналізу їх якості. Якість з філософського погляду тлумачиться як категорія і педагогічна проблема, як сутнісна визначеність предмета чи явища і забезпечує єдність його процесуальної і результативної сторін, як сукупність відносно усталених його властивостей, від яких залежить відповідність процесу і його результатів стандартам, еталонам, встановленим вимогам. Теорія якості освіти і продукту процесу навчання містить дві ознаки: а) наявність у них властивостей, що характеризуються конкретними параметрами; б) розгляд цінності освіти не з позицій «виробника», а з позицій «споживачів» (учнів, батьків, суспільства).

Технологічний концепт дослідження базується на розумінні суті «технології» як сукупності знань про послідовність окремих процесів, способів обробки матеріалів; еволюції поняття «педагогічна технологія» та її різновидів; технологізації «інтелектуального виробництва», яким є освіта. Різноманітність та варіативність педагогічних технологій зумовлено освітніми теоріями, науковими підходами, концепціями, принципами, специфікою основних аспектів і компонентів педагогічної системи. При цьому важливого значення набувають теоретико-прикладні значення й уточнення похідних понять педагогічної технології – це: «технологія навчання», «технологія виховання», «технологія розвитку», «технологія СФУ діяльністю ЗНЗ».

Теоретичну основу дослідження становлять: окремі аспекти теорії соціально-педагогічних систем (В.Г. Афанасьєв, І.В. Блауберг, Л. Берталанфі, Д.М. Гвішіані, Дж. Клір, В.Ю. Крилов, В.П. Кузьмін, В.А. Кушнір, Б.Г. Юдін, М. Масаревич, Ю.П. Морозов, В.М. Садовський); дослідження систем кібернетичної складності (Н. Вінер, В. Гіг, В.А. Дьюк, У.Р. Ешбі, Р.Л. Кіні, Дж. Клір, О.І. Ларічев, Р.Д. Льюіс, Дж. Нейман, А.Д. Урсул); діалектика педагогічного процесу (В.П. Алєксєєв, С.У. Гончаренко, М.О. Данилов, В.П. Кузьмін, В.І. Загв'язинський, Ю.В. Сенько, В.М. Мощанський, В.С. Шубинський); синергетика (В. Буданов, Н. Булгакова, І.С. Добронравова, В. Лутай, Г. Ніколас, І. Пригожин, Н.Л. Селіванова, І. Стєклова, І. Стенгерс, О. Чалий, Г. Хакен); теорія інформатизації соціально-педагогічних процесів (М.В. Волькенштейн, В.Ю. Биков, В.М. Глушков, Т.А. Дейк, Н.І. Жуков, В.З. Коган, В.Д. Руденко, М.І. Сєтров, А.Д. Урсул); методологія педагогіки (Є.В. Бережнова, Ф.Ф. Корольов, В.В. Краєвський, І.Г. Міллєр,); дидактичні засади навчання (Ю.К. Бабанський, Н.М. Бібік, М.С. Вашуленко, С.У. Гончаренко, І.Я. Лернер, Ю.І. Мальований, М.І. Махмутов, В. Оконь, В.О. Онищук, О.Я. Савченко, М.М. Скаткін, В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський); компентнісні засади змісту освіти (Н. Авдєєва, В.А. Болотов, І.А. Зимняя, О. Овчарук, О.Я. Савченко, В.В. Сєрікова, О. Сибіль, В.М. Слободчиков, С. Шишов, А.В. Хуторський); наукові праці вітчизняних та зарубіжних психологів (Б.Г. Ананьєв, П.П. Блонський, Л.С.

Виготський, П.Я. Гальперін, В.Г. Клаус, Р.М. Грановська, В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, В.А. Крутецький, К. Левін, Г.С. Костюк, А.Н. Леонтьєв, С.Д. Максименко, Н.А. Менчинська, Ж. Піаже, Д.Ф. Ніколенко, І.М. Сеченов, В.О. Соловієнко, Е. Стоунс, С.І. Якиманська); теорії виховання (Ю.П. Азаров, В.І. Андреєв, І.Д. Бех, Г. Ващенко, М. Галущинський, А.С. Макаренко, І.С. Марьєнко, І. Огієнко, С. Русова, С. Сірополко, С. Френе, З.М. Шіліна); управління педагогічними системами (К.Берж, В.П. Беспалько, В.І. Бондар, Ю.К. Конаржевський, І. Лікарчук, Г.К. Селевко, Н.Л. Терський, В.П. Симонов, Т. І Шамова); основи діяльнісної теорії учіння та змістового узагальнення (Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн); теорії поетапного формування розумових дій (П.Я. Гальперін, Н. Тализіна); теорія соціального научіння (О. Бандура – Е. Маккобі); когнітивна теорія учіння (Д. Бруннер – С. Пайперт); наукові досягнення філософії та психології сучасної освіти, соціології управління, квалітології, матеріали науково-практичних семінарів і конференцій з аналізу ефективності соціально-функціонального управління ЗНЗ керівниками загальноосвітніх навчальних закладів.

Виконання поставлених завдань і перевірка гіпотези на різних етапах наукового пошуку зумовили необхідність використання таких **методів дослідження:** *теоретичні:* системний аналіз і синтез основ філософії, соціології, психології, педагогіки та управління, які використано при тлумаченні поняття «системно-функціональне управління загальноосвітнім навчальним закладом»; метод теоретичного аналізу і синтезу застосовано на етапі визначення об’єкта, предмета, мети і завдань дослідження, а також у декомпозиції СФУ ЗНЗ на основні його складові; метод моделювання складних нелінійних соціально-педагогічних систем, у тому числі управлінських процесів, реалізовано в розробці структурно-змістової моделі СФУ ЗНЗ; метод порівняльного аналізу і синтезу результатів дослідження, осмислення їх новизни; *емпіричні*: інтерв’ювання, анкетування, педагогічний консиліум, бесіда, мозковий штурм використано у процесі констатувального та

формувального експериментів з метою з'ясування поглядів педагогічної громадськості щодо сутності та педагогічної СФУ ЗНЗ; «пілотний» експеримент використано з метою з'ясування валідності розробленої системи оцінних параметрів ефективності соціально-функціонального управління ЗНЗ і його основних підсистем; *математичо-статистичні*: методи вибірки, обробки та аналізу результатів дослідження; вивчення і аналіз управлінської документації, зокрема контрольно-аналітичної (контент-аналіз, порівняльний та кореляційний аналізи результатів дослідження тощо). З-поміж методів формувального експерименту вагоме місце посідає апробувально-контрольний зріз даних експерименту та порівняльний аналіз з результатами констатувального експерименту.

Етапи дослідження. Процес дослідження умовно поділено на такі етапи: аналітико-констатувальний, теоретико-моделювальний, експериментально-апробувальний та коригувальний.

Аналітико-констатувальний етап дослідження (2012 р.) – це етап вивчення та аналізу вітчизняної й зарубіжної літератури з проблеми; розробки технології та інструментарію збору первинної інформації про стан реалізації СФУ в ЗНЗ, тлумачення його сутності та соціально-педагогічної доцільності; висновки щодо стану реалізації СФУ в практичній діяльності ЗНЗ; з´ясування можливостей для здійснення експерименту і впровадження його результатів в практичну діяльність керівників ЗНЗ.

Теоретико-моделювальний етап дослідження (2013 р.) – це період теоретичної аргументації педагогічної доцільності СФУ ЗНЗ, розроблення та наукового обґрунтування структурно-змістової моделі СФУ ЗНЗ, визначення її складових і взаємозв´язків між ними; розроблення технології та інструментарію здійснення завершального етапу дослідження – експериментально-апробувального.

Експериментально-апробувальний і коригувальний етап дослідження (2014 р.) – це впровадження здобутих результатів дослідження на попередніх етапах у практичну діяльність керівників ЗНЗ (моделі СФУ діяльністю ЗНЗ,

технологій та інструментаріїв її впровадження, параметрів оцінювання ефективності реалізації СФУдіяльністю ЗНЗ, визначення рівнів сформованості навичок та вмінь упровадження СФУ діяльністю ЗНЗ; визначення його соціально-педагогічної ефективності).

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що на основі теоретико-синергетичних ознак понять «управління» та «соціум», висвітлених у вітчизняній і зарубіжній літературі:

– *вперше* визначено і введено до наукового обігу поняття «соціально-функціональне управління загальноосвітнім навчальним закладом», як складною соціально-педагогічною системою, яка передбачає соціалізацію класичних функцій управління, їх змісту і процесу реалізації з метою забезпечення оптимальної соціалізації конкурентоспроможної особистості випускника ЗНЗ, здатної продовжити навчання і працювати на благо своєї країни, задовольняти особистісні духовні та матеріальні потреби;

- *розширено* діапазон теоретико-методологічних засад поняття і сутності «функціонально-функціонального управління» діяльністю ЗНЗ, яке базується на інтеграції таких фундаментальних наук як філософія, соціологія, педагогіка, психологія, аксіологія, економіка, розробленні та експериментальній перевірці параметрів, критеріїв та технологій оцінювання рівнів ефективності соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ, яка характеризується ступенем соціалізації основних його функцій та соціально-спрямованих рис випускника ЗНЗ як кінцевого «продукту» спільної діяльності педагогічного та учнівського колективів в умовах природного взаємовпливу зовнішнього та внутрішнього середовищ ЗНЗ;

– *удосконалено* параметри та технології оцінювання ефективності соціалізованих класичних функцій управління діяльністю ЗНЗ як процесу і результативності.

У руках держави система освіти є одним із потужних засобів управління розвитком соціальної та професійної структур, удосконалення духовного

життя суспільства. Водночас вона здійснює функції соціального контролю за процесами інтелектуального, морального і фізичного розвитку молодого покоління. Подолання цих суперечностей можливе за умови розвитку освіти як соціальної системи, тобто соціалізації класичних функцій управління, а саме: прийняття управлінського рішення, організація, координування і коригування, облік і контроль, основних підсистем його діяльності – зміст та організація навчання і виховання підростаючого покоління. При цьому суб'єктами СФУ виступатимуть: керівники ЗНЗ (директор, заступник директора з навчально-виховної роботи, заступник з виховної роботи), вчителі, вихователі, психолог, батьки учнів, представники громадськості;

– *уточнено* поняття домінувального «об'єкта» і «суб'єкта» аналізу та оцінювання стану соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ. Об'єктами є соціально спрямовані класичні функції управління діяльністю ЗНЗ: вироблення і прийняття управлінського рішення; організація; координування та коригування; облік і контроль. Суб'єктами вивчення, аналізу та оцінювання соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ є: адміністративно-управлінська ланка ЗНЗ (директор, заступники директора з навчально-виховної роботи); учні будь-якого ступеня навчання, оптимально соціалізована, конкурентоспроможна особистість учня-випускника як продукту спільної діяльності вчителя і учня;

– *подальшого розвитку набула* ідея об'єктивної інтеграції компонентів і показників модернізації технологій та інструментарію вивчення, аналізу та оцінювання ефективності соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ. Удосконалено процес реалізації диференційованого підходу до вибору об'єкта домінувального вивчення, аналізу та оцінювання ефективності.

Отже, суть соціально-функціонального управління полягає у забезпеченні ефективної взаємодії керуючої (адміністративно-управлінської ланки) та керованої (педагогічного і учнівського колективів) підсистем загальноосвітнього навчального закладу з позиції забезпечення їхньої оптимальної та ефективної соціалізації. При цьому об'єктивним і необхідним є

забезпечення цього процесу відповідним соціально-педагогічним та економічним підґрунтям, фінансовими та матеріальними ресурсами.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у підтвердженні доцільності реалізації ідеї диференційованого підходу до вибору об'єктів вивчення та оцінювання їх стану (такими є соціалізовані класичні функції управління діяльністю ЗНЗ); суб'єктів (соціалізована, компетентна, культурна особистість учня); соціально-педагогічної доцільності розроблення та використання диференційованих параметрів оцінювання ефективності об'єктів і суб'єктів домінувального аналізу та оцінювання. Апробовано системи оцінних параметрів та інструментарій, які розроблено в процесі дослідження, зокрема, технологічні карти оцінювання стану реалізації класичних та соціалізованих функцій управління діяльністю ЗНЗ. Розроблені та апробовані теоретичні засади СФУ діяльністю ЗНЗ, технології їх реалізації, аналіз оцінювання ефективності СФУ діяльністю ЗНЗ, можуть бути використані при атестації керівних кадрів загальноосвітніх навчальних закладів.

Впровадження результатів дослідження. Загальні висновки і практичні рекомендації, викладені в дисертації, впроваджено в: Департаменті освіти, науки, сім'ї, молоді та спорту Івано-Франківської ОДА (довідка № 6 від 23.07.2014 р.); Департаменті освіти і науки Львівської ОДА (довідка № 01-08/2115 від 07.08.2014 р.); Львівському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти (довідка № 379 від 07.08.2014 р.); ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (довідка № 01-14/06-12/923 від 23.07.2014 р.).

Вірогідність результатів дослідження забезпечена адекватністю теорії та методології дослідження проблеми соціально-функціонального управління ЗНЗ, раціональною постановкою мети і завдань дослідження; обгрунтуванням доцільності добору та реалізації наукових підходів до проблеми соціально-функціонального управління ЗНЗ; розширенням понятійно-термінологічного апарату дослідження; репрезентативністю добору об'єктів дослідження,

методів і технологій наукового пошуку; підтверджена результатами апробації теоретико-методологічних положень, критеріїв і технологій оцінювання ефективності соціально-функціонального управління ЗНЗ; використанням математичних методів обробки та аналізу результатів дослідження.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення дисертації, концепція, методика експерименту і результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри філології та методики початкової освіти Педагогічного інституту ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», методологічних і науково-методичних семінарах, всеукраїнських і міжнародних конференціях з питань управління соціально-педагогічними процесами, а саме: науково-практичній конференції «Сучасна родина в системі самовідтворення української нації» (Івано-Франківськ, 2002), Міжнародній науковій конференції «Література для дітей і про дітей: історія, сучасність, перспективи» (Бердянськ, 2008), Всеукраїнських педагогічних читаннях «Етнопедагогічний вимір творчої спадщини Романа Скульського» (Івано-Франківськ, 2009), ІІ Міжнародній спільній українсько-американській науково-практичній конференції «Карпати-Аппалачі: формування особистості в контексті сталого розвитку гірських регіонів» (Івано-Франківськ, 2013), IX Mezinarodni vedecko-prakticka konference «Moderni vymozenosty vedy – 2013» (Praha, 2013), IX Miedzynarodowej naukowi-praktycznej konferencji «Perspektywiczne opracowania sa nauka i technikami - 2013» (Przemysl, 2013), IX международной научно практичной конференции, «Ключови въпроси в съвременната наука» (София, 2013), Всеукраїнській науково-практичній конференції «Мирослав Гнатович Стельмахович – видатний український педагог» (Івано-Франківськ, 2014), IX Międzynarodowej naukowi-praktycznej konferencji «Naukowa myśl informacyjnej powieki – 2014» (Przemyśl, 2014), Міжнародній науково-практичній конференції «Педагогіка в системі гуманітарного знання» (Одеса, 2015).

Публікації. Основні результати дослідження висвітлено у наукових працях: 1 монографії, 22 статті у наукових фахових виданнях, 5 статей у

закордонних наукових фахових виданнях, 5 матеріалів міжнарожних науково-практичних конференцій.

Кандидатську дисертацію **«Рання творчість П. Козланюка в контексті розвитку західноукраїнської «малої» прози 20-30-х років»** (10.01.02 – українська література) захищена 19 лютого 1993 року. Дисертація захищена в Київському державному педагогічному інституті імені М.П. Драгоманова. Матеріали у дослідженні теми докторської дисертації та її написанні не використовувалися.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до розділів, загальних висновків. Повний обсяг дисертації становить 389 с, основного тексту – 368 с, список використаних джерел – 265 найменувань. У роботі подано 21 таблиця, 7 рисунків.

РОЗДІЛ 1
ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЮ СИСТЕМОЮ

У розділі висвітлюються закономірності розвитку, функціонування та управління загальноосвітнім навчальним закладом як соціально-педагогічною системою на засадах сучасної філософії, соціології, педагогіки, психології, аксіології та економіки; орієнтації на глобалізаційні процеси розвитку цивілізації, яка охоплює всі сторони життя соціуму і коригує формування та розвиток людини в умовах сучасного інформаційного простору. Окреслено імперативи, які вносять у свідомість людини світоглядні орієнтири, з-поміж яких особливої ваги набуває проблема людиноцентризму освіти. Розкриваються сутність та особливості соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом, наукові засади, економічне підґрунтя та організаційно-педагогічні постулати його ефективного функціонування.

1.1. Теоретичні засади управління загальноосвітнім навчальним закладом як соціально-педагогічною системою.

Галузь освіти є складною, поліфункціональною соціальною системою, якій притаманні всі ознаки системи: наявність мети функціонування, складових та об’єктивно існуючих зв’язків між ними, здатність до перетворення компонентів і появи нових, зв’язок з зовнішнім середовищем. У соціологічній літературі сутність системи тлумачиться як сукупність об’єктів, взаємодія яких викликає появу нових, інтегративних якостей, які не притаманні окремим твірним компонентам системи [10, с. 8]. Система активно впливає на свої компоненти, перетворюючи їх відповідно до своєї природи. Наведені судження про систему, системність набувають завершеного вираження у системах, які є предметом *соціального знання.* Суспільство та інші системи соціального порядку – це не механічний конгломерат, не довільно створене утворення, а об’єктивно існуюча сукупність, органічно

взаємопов'язаних соціальних феноменів. Тому: «Щоб всесторонньо пізнати систему, необхідно вивчити перш за все її внутрішню будову, тобто встановити, з яких компонентів вона утворена, яка її структура і функції, а також сили, фактори, що забезпечують її цілісність, відносну самостійність» [11, с. 21].

Внутрішні властивості системи обумовлюються інтеграцією *системно-компонентного, системно-структурного, системно-функціонального та системно-інтегрального аспектів,* кожен з яких має свої властивості та відмінності.

Системно-компонентний аспект дає відповідь на питання, з яких компонентів утворено цілісне, тобто система, які їх характерні ознаки та специфіка. Саме це концентрує увагу управлінців на виявленні складових управління освітньою системою ЗНЗ, з'ясуванні їхніх особливостей, умов ефективного функціонувння. Для загальноосвітнього навчального закладу будь-якого типу та форми власності такими компонентами є: адміністративна ланка, учнівський колектив, педагогічний колектив, навчально-матеріальна база, обслуговуючий технічний персонал школи, психологічна та медична служба.

Системно-структурний аспект управління ЗНЗ має важливе значення для визначення кількісної та якісної характеристики взаємозв'язків і взаємодії компонентів системи, які впливають на відносну самостійність та стійкість її структури.

Системно-функціональний аспект управління ЗНЗ вказує на те, що його діяльність, як системи соціального порядку, є активною, діяльною і що він відповідним чином проявляється в управлінських функціях.

Системно-інтегративний аспект системи є одним із кардинальних підходів, який розкриває фактори системності та механізми, що забезпечують збереження якісної специфіки системи, її функціонування і розвиток [11, с. 21-29].

Зазначені вище соціально-теоретичні постулати безпосередньо відображаються в *соціології* освіти, яку вчені розглядають як галузь соціологічного знання, що вивчає закономірності розвитку й функціонування

освіти як соціального інституту та його взаємодії з суспільством. «Інститут освіти» має відносну самостійність за своїми соціальними функціями: він володіє наступністю історично змінних систем освіти, здатністю активно впливати на функціонування і розвиток суспільства. Водночас функції освіти зумовлюються загальнолюдськими потребами у соціальному відтворенні і передачі накопичених людьми знань і навичок із покоління в покоління. У цьому плані закономірністю суспільства є неухильний ріст рівня освіченості населення.

Україна успадкувала від Радянського Союзу високий рівень освіти населення та розгалужену систему навчальних закладів. Безплатність та обов'язковість загальної середньої освіти сприяли широкому охопленню нею населення, яке отримувало якісні знання, необхідні для економічного розвитку. Формувалися також потужні наукові школи, особливо в точних та технічних галузях знань. Станом на початку XXI ст. «рівень освіти населення в Україні є одним з найвищих серед країн Центральної та східної Європи» [130, с. 222]. За часткою учнів серед населення у віці 15-18 років Україна поступається лише країнам Балтії та Угорщині [130, с. 223]. Рівень освіти населення за даними переписів (для осіб віком 10 років і старше) подається авторами статті «Прогноз рівня освіти населення України до 2050 р.» (П.Є. Шевчук, Г.Ю. Швидка) (рис. 1.1) [250, с. 89].

Серед населення у віці 25-69 років питома вага неписьменних становить 1,1%, тоді як серед осіб віком 70 років і старше цей показник сягає 17,2%. Початкову та базову загальну середню освіту, за даними останнього перепису, в цьому самому віці мали 16,9%. Найпоширенішою є повна загальна та середня спеціальна (початкова вища) освіта – 62,8%. Вищу освіту (повну, базову та незакінчену) має майже кожен п'ятий – 18,8% [250, с. 89].

Проблеми освітньої галузі посилюються особливостями сучасної вікової структури населення країни (старіння, відсутність об'єктивних демографічних даних і їхнього прогнозування, недостатнє фінансування сфери освіти тощо).

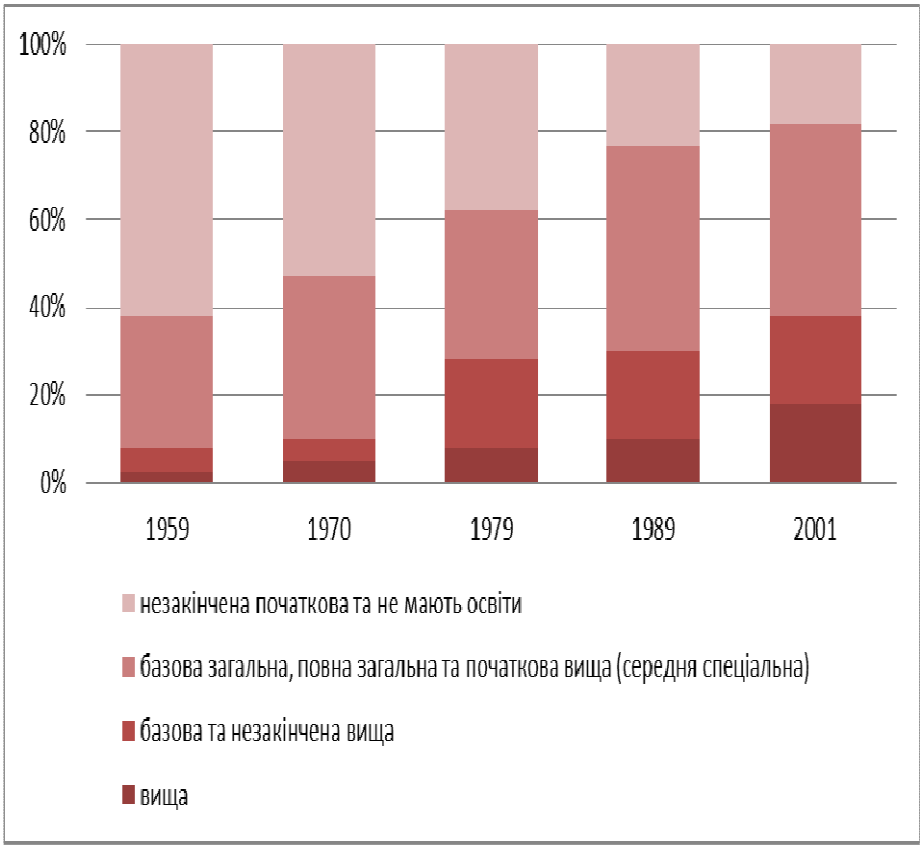


Рис. 1.1. Рівень освіти населення за даними переписів (для осіб віком 10 років і старших)

Ефективність системи освіти пов'язана з подоланням наступних суперечностей:

1) між суспільною потребою у розвитку соціально-гомогенного суспільства і наявністю його диференціації, зумовленої рівнем і якістю отриманої загальної і професійної освіти;

2) між зрослими потребами виробництва і соціально-професійними орієнтаціями молодих людей;

3) між необхідним рівнем розвитку особистості і його реальним рівнем.

У руках держави система освіти, в т.ч. ЗНЗ, має бути одним із потужних засобів управління розвитком соціальної та професійної структур, удосконалення духовного життя суспільства. Водночас як соціальний інститут вона здійснює функції соціального контролю за процесами інтелектуального, морального і фізичного розвитку молодого покоління. Подолання цих суперечностей можливе за умови розвитку освіти в цілому та соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним

закладом зокрема на засадах синергетичної єдності таких фундаментальних наук як *філософія, соціологія, педагогіка, психологія, аксіологія, економіка* (структурна модель – рис. 1. 2).

У дослідженні окресленої проблеми ми виходили з того, що *філософія* (грецьке «phleo» – люблю, а «sophia» – мудрость) – наука про загальні закономірності, яким підпорядковано як буття (тобто природа і суспільство), так і мислення людини, процес пізнання. Філософія є однією із закономірності, яким підпорядковано як буття (тобто природа і суспільство), так і мислення людини, процес пізнання. Філософія є однією із форм суспільної свідомості і визначається в кінцевому рахунку економічними відносинами суспільства. Ключовим питанням філософії як специфічної науки є проблема відношення мислення до буття, свідомості до матерії [228, с. 435].



Рис. 1.2. Структурно-змістова модель теоретичних засад соціально-функціонального управління ЗНЗ як соціальною системою

Філософія, як наука, виникла із необхідності вироблення цілісного погляду на світ, дослідження її загальних законів, із потреби у раціонально

обґрунтованих методів мислення щодо дійсності, логіки та теорії пізнання. В силу цієї потреби питання про відношення мислення до буття висувається філософією на перший план. З цим пов’язана поляризація філософії на два протилежні напрями – на матеріалізм та ідеалізм; проміжне становище між ними посідає дуалізм. Боротьба між матеріалізмом та ідеалізмом тісно пов’язана з розвитком суспільства, загальних законів, із потреби у раціонально обґрунтованих методів мислення щодо дійсності, логіки та теорії пізнання. В силу цієї потреби питання про відношення мислення до буття висувається філософією на перший план. З цим пов’язана поляризація філософії на два протилежні напрями – на матеріалізм й ідеалізм; проміжне становище між ними посідає дуалізм. Боротьба між матеріалізмом та ідеалізмом тісно пов’язана з розвитком суспільства, з економічними, політичними та ідеологічними інтересами класів. Теоретичне пізнання явищ навколишнього світу неможливе без мислення, розвинутого у логічному відношенні. Логічні форми і закономірності розглядаються філософією як усвідомлені та перевірені людською практикою форми і закони розвитку природних і соціально-історичних процесів [228, с. 436]. Атрибутивна особливість філософії освіти полягає в тому, що вона органічно поєднує в собі політичні, соціальні, економічні та освітні аспекти. Тільки за таких умов освітнє середовище може формувати й розвивати сучасну демократичну особистість.

Філософія освіти – це наука, яка в інтеграції з еволюцією передбачає певні стабільні основи, що зберігають своє значення на будь-яких етапах розвитку людства. За цих умов з'являються нові ідеї, які слід враховувати в педагогічній освіті. Такими є: ідея людиноцентризму в освіті й у педагогіці, яка передбачає орієнтацію на розвиток особистісних рис людини з огляду на її ефективну працю в колективі; ставлення людини до природи; співвідношення людини і світу; патріотизму, державності; спрямованості навчально-виховного процесу на вміння аналізувати та робити адекватні висновки.

Реалізація цих ідей можлива за умови високого професійного рівня вчителя та керівнтика ЗНЗ, підвищення їхнього статусу в суспільстві,

соціалізації змісту і процесу навчання, управлінських функцій керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Соціологія – наука про суспільство, окремі соціальні інститути (держава, право, мораль), процеси і спільності людей. Вперше поняття «соціологія» введено у науковий обіг у середині XIX ст. французьким ученим Огюстом Кантом. Вона вивчає суспільство, соціальні відносини і соціальні спільноти, їхню діяльність [201, с. 9]. Соціальна філософія розглядає освіту як соціальне явище і суспільну систему, досліджує фундаментальні основи освіти у системі: освіта, соціальне буття і соціальна свідомість. В органічній єдності з іншими науками соціологія освіти досліджує її соціальний аспект, тобто розглядає освіту через призму суспільних відносин, взаємодії з суспільством, впливу на суспільний розвиток, сфери і структури [202, с. 541]. З огляду соціології це сучасна система освіти виконує загальну місію – долучення людини до досягнень культури. Освіта, завдяки системності викладання основ наук, формує в учнів уміння системно аналізувати соціальні явища і процеси з різних наукових позицій. Ось чому основними функціями освіти є: виховання і освіта, соціальна мобільність, генерація і збереження культурного надбання суспільства; забезпечення кадрами народного господарства, сфера духовного життя. У цьому ракурсі школа покликана розв’язувати такі завдання: готовити людей, які вміють все робити; виховувати у молоді вміння вбирати всю суму людських знань, розвивати та вдосконалювати пам’ять у процесі вивчення основ наук; здійснювати педагогічний процес так, щоб набуті учнями знання продумувалися, перероблялися у їхній свідомості; давати молоді основи знань і умінь вироблення загальних поглядів на життя, розв’язувати певні завдання загальної праці, виховувати учнів у дусі свідомої та дисциплінованої праці; кожен крок навчання, виховання та освіти пов’язувати з життям, з практикою [202, с. 571]. У цьому полягають соціальні функції навчання підростаючих поколінь.

Розглядаючи освіту як складне і багатогранне суспільне явище, як сферу передачі, засвоєння і переробки знань та соціального досвіду, соціологія,

розрізняє такі цілі: екстенсивну, інтенсивну, продуктивну. *Екстенсивна* мета освіти передбачає передачу накопичених знань, досягнень культури, надання допомоги учням у самовизначенні на цьому культурному базисі, задіяння власного потенціалу та можливостей. *Інтенсивна* мета освіти полягає у широкому та повному використанні розвитку якостей учнів для формування у них готовності не тільки оволодівати певними знаннями, але й постійно удосконалювати, розвивати власні творчі потенції тощо. Продуктивна мета освіти реалізується через підготовку учнів до тих видів діяльності, якими їм доведеться займатися у тій чи іншій структурі зайнятості та які підтримують розвиток соціальної спільноти і його власний розвиток.

Отже, соціологія освіти є однією із базових наук функціонування і розвитку навчання й виховання як соціального інституту, взаємодії її ланок одна з одною і з суспільством, його соціальною структурою, а також з виробництвом, політичними і духовними відносинами. У соціологічному аспекті «Ефективність системи освіти пов'язана з розв'язанням наступних суперечностей: по-перше, між суспільною потребою у розвитку соціально-гомогенного суспільства і її диференціацією, суттєво зумовленою рівнем і якістю загальної і професійної освіти; по-друге, між зростаючими потребами виробництва і соціально–професійними орієнтаціями молодих людей; по-третє, між необхідним рівнем розвитку особистості і реальним рівнем загального розвитку учнів і випускників навчальних закладів» [201, с. 305].

З огляду соціології поняття «освіта» слід розглядати як соціальне явище і соціальну систему, яка досліджує фундаментальні основи освіти у такому її складі: освіта, суспільне буття і суспільна свідомість. «Соціологія освіти – одна із тих наук, яка прагне впливати на подолання негативних тенденцій в отриманні знань, шукає нові імпульси впливу на озброєння сучасної людини, яка оволодіває культуру» [202, с. 560]. Досягнення оптимального стану учіння – висхідна позиція соціології освіти.

Педагогіка є пріоритетною складовою теоретико-методологічних засад освіти як соціальної системи. С.У. Гончаренко тлумачить це поняття як науку

про навчання та виховання підростаючих поколінь. На його думку: «Основним джерелом пізнання закономірностей навчання й виховання є вивчення та узагальнення педагогічного досвіду» [52, с. 250]. «Предметом педагогіки є дослідження сутності розвитку і формування людської особистості та визначення на цій основі теорії і методики виховання як спеціально організованого педагогічного процесу», зазначає І.Ф. Харламов [233, с. 23].

Винятково важливе значення педагогіки у розвитку особистості мають її зв'язки з іншими науками: філософією, соціологією, етикою, естетикою, психологією, анатомією та фізіологією людини, гігієною, етнографією, математикою, кібернетикою. Педагогіка запозичує та інтегрує стосовно предмета свого дослідження ідеї інших наук, які сприяють глибокому проникненню у сутність виховання і розробленню його теоретичних основ. Зокрема філософські ідеї, які зазначалися вище, виконують важливу методологічну роль у процесі розробки педагогічної теорії, тобто сприяють визначенню висхідних позицій у дослідженні педагогічних явищ.

Класичні підрозділи педагогіки – це: її загальні основи, теорія освіти і навчання, теорія виховання, школознавство (М.Д. Ярмаченко [10] та ін.). Вони фундаментально розроблені і висвітлені у наукових працях та підручниках вітчизняними і зарубіжними вченими (Ю.К. Бабанський, С.П. Баранов, Л.Р. Болотіна, Б.З. Вульфов, В.Д. Іванов, І.П. Підласий, В.А. Сластьонін, І.Ф. Харламов, М.М. Фіцула та ін.). Однак, специфіка теми нашого дослідження обумовлює необхідність розгляду освіти як провідної з-поміж соціальних інститутів суспільства, сучасної цивілізації. «Адже благо людини, стан культури і духовності в суспільстві, темпи економічного, науково-технічного, політичного прогресу залежать від якості та рівня освіти» [202, с. 559]. Водночас у школах всіх рівнів спостерігається спад зацікавленості до знань, формалізм, інколи й дилетантизм у вивченні тих чи інших знань. Отримані учнями знання в школі є нерідко застарілими, як такими, що відстають від сучасності.

Важливою складовою педагогіки є процес виховання особистості, під яким розуміється цілеспрямоване і планомірне формування світогляду, переконань і почуттів, волі й характеру, потреб і здібностей, моральних, трудових, естетичних та фізичних якостей як характерних рис особистості [172, с. 243]. Соціальний і моральний прогрес суспільства вирішальною мірою залежить від того як люди, що складають це суспільство, ставляться до праці, що вони знаходять в ній – лише засіб здобуття матеріальних і духовних благ чи умову повноцінного, змістовного, цікавого духовного життя. Саме тому ми взяли за основу нашої виховної роботи правило: дитина повинна знаходити радістьть у праці, в збагаченні своїх знань, у створенні матеріальних і духовних цінностей для людини, для соціалістичного суспільства.

Діяльність особистості здійснюється в певному соціальному середовищі, яка обумовлює і характер діяльності, і її конкретні форми. «Соціальне середовище визначається як сукупність об'єктивних відносно до особистості соціальних факторів, вплив яких не управляється і не регулюється установами» [202, с. 634]. Вплив соціального середовища на особистість здійснюється через різні опосередковані ланки, які утворюють мікросередовище як об'єктивну соціальну реальність, тобто сукупність матеріальних, політичних, ідеологічних і соціально-психологічних чинників, які безпосередньо взаємодіють з особистістю в процесі його життя і політичної діяльності. Взаємодія між суспільством, особистістю, її вихованням і розвитком є незаперечною. Тому цілком закономірним є той факт, що до теоретико-методологічних засад соціально-функціонального управління відноситься психологія.

Психологія, як наука, розглядає психічні процеси людини: сприйняття, увагу, пам'ять, мислення, емоції і мову як джерело формування особистості. Психологічні засади особистості учня використовуються при розробленні закономірностей організації його пізнавальної діяльності. У процесі навчання відбувається процес соціалізації, в результаті якої учень звикає діяти в певному соціальному середовищі відповідно до норм права і моралі, ідеології

даного суспільства. В.Г. Ананьєв вважає, що трудова діяльність людини є найбільш значущим етапом її соціалізації. «Соціальні функції, громадська поведінка і мотивації завжди пов'язані з процесом відображення людиною зовнішнього світу, особливо з пізнанням суспільства, інших людей і самого себе» [6, с. 307].

Отже, соціалізація – це складний психолого-педагогічний процес, в якому синтезуються навички спілкування учнів, ставлення до навчальної праці, однолітків, старших та молодших, міжособистісні відносини в колективі; формуються погляди на соціально-економічні та політичні процеси, які відбуваються у суспільстві; переконання, світогляд, дії та вчинки відповідно до своїх переконань, які не йдуть всупереч нормам права і моралі суспільства.

Ось чому в діяльності загальноосвітнього навчального закладу, зокрема у процесі навчання, особливого значення набувають: спілкування керівника з учителями, вчителя з учнями, учнів з учнями як важливі чинники забезпечення оптимальних умов для спільної праці в школі та на уроці, підвищення їх працездатності. Теоретичне пізнання явищ навколишнього світу неможливе без мислення, розвинутого у логічному відношенні. Логічні форми і закономірності розглядаються психологією та філософією як усвідомлені та перевірені людською практикою форми і закони розвитку природних і соціально-історичних процесів. С. Френе зазначав, що дитина подібно рослині створює себе із середини і що цей процес суворо індивідуальний. «Зовнішні умови слугують для дитини, як і рослині, «матеріальною» базою, де він черпає ресурси, необхідні для його харчування і росту. На нас лежить обов'язок наблизити ці ресурси, створити для неї поживне середовище» [230, с. 151]. Глибокі психологічні засади закладено у вальдорфську антропософію Р. Штейнером. Він пише: «Ця наука базується, перш за все, на тому, що людина повинна уяснити собі співвідношення трьох основних сил, що становлять душевне життя людини. У нашому повсякденному житті, зосереджуючись на нашому душевному стані, ми звично говоримо про мислення, почуття і волю» [254, с. 40]. Вальдорфська школа, започаткована Р.

Штейнером, – це школа духовно-практичної орієнтації, яка здатна зробити дитину життєздатною в природних умовах.

Отже, пізнання тих чинників і закономірностей, які лежать в основі ефективної спільної діяльності людей щодо розвитку матеріально-технічної бази і його духовної сфери стає однією із фундаментальних проблем сучасної науки. У цьому плані важливого значення набуває пізнання того, якими якостями має володіти людина як активний борець свого соціального життя, які форми взаємодії, взаємовідносин і спілкування мають стати оптимальною умовою успішного формування людини. І тут велику роль відіграє комплекс наук про людину. «Важливе місце серед них посідає соціальна психологія: вона являє собою продукт взаємопроникнення соціології й психології і у такій якості забезпечує можливість вивчення соціальних відносин людини на тому рівні, на якому соціальні закономірності та форми соціальних відносин конкретизуються як безпосередні прояви взаємодії людей, що проявляються через призму психологічних характеристик учасників цих взаємодій» [87, с. 229]. Перетворення поняття соціальної психології у реальність має на увазі, що існує певне явище надіндивідуальної психології, тобто допускається , що *група* людей володіє незалежними від окремих людей, своїми власними характеристиками. Важливим аспектом соціальної психології є вивчення закономірностей, які проявляються у процесі спільної людської діяльності, детермінують структури міжособистісної взаємодії, а також механізми, що сприяють як зміцненню так і руйнації цих структур [87, с. 232].

Отже, розуміння соціальної психології як галузі знання підкреслює її особливості серед інших наук про людину не тільки як об’єкта соціального впливу, але й як суб’єкта цілеспрямованої соціально значущої діяльності.

Філософські та методологічні проблеми науки у XXI ст. посідають важливе місце в науці, дослідженні та практиці, що обумовлено низкою причин. Одна із них пов’язана зі зміною ролі і місця науки у суспільстві, тобто з перетворенням науки у безпосередню виробничу силу, що означає: наука стала безпосередньою і невід’ємною частиною виробничого процесу;

сфера виробничого застосування науки значно розширилась, будучи компонентом виробничих сил, науки і культури. Методологічно соціологія освіти дотримується принципів діалектичної логіки і, перш за все, єдності теорії і практики як основи соціального пізнання. Діалектична логіка розглядає сучасну систему освіти у її розвитку і змінах, у всіх зв'язках і взаємодіях.

У процесі демократизації освіти в Україні органи управління галуззю, середня і вища школа враховують досягнення науки: впроваджують все прогресивне, відкидають негативне, яке наносить шкоду вихованню молоді, підготовці спеціалістів для народного господарства. «У галузі освіти існують об'єктивні діалектичні суперечності між потребами та інтересами суспільства і рівнем освіти – кількісні та якісні. У системі освіти постійно виникають суперечності між поточними й перспективними потребами суспільства. Йдеться про дві суперечності – між випереджувальним розвитком системи освіти та розвитком виробництва і суспільства» [202, с. 545].

Важливою теоретико-методологічною складовою управління освітою є методологія як галузь науки. Як і наука в цілому, вона має «діяльнісний» аспект. Це не тільки і не стільки система знань, скільки сфера діяльності з виробництва методологічних знань як дескриптивного, так і нормативного типу.

Визначення цього поняття у свій час дано М.А. Даниловим. На його думку «Методологія педагогіки – це система знань про основи і структуру педагогічної теорії, про принципи підходів і способів здобування знань, що відображають педагогічну дійсність…» [111, с. 18]. Суттєве доповнення до визначення поняття «методологія» зроблено В.В. Краєвським та Е.В. Бережновою, які до цього «остова» додали: «а також система діяльності щодо отримання таких знань і обґрунтування програм, логіки і методів, оцінки якості спеціально-наукових педагогічних досліджень» [111, с. 18].

Освіта – це соціальне явище, специфічна галузь громадського життя, важлива передумова успішного розв'язання основних завдань суспільства,

держави, необхідна умова відтворення й успішної трудової діяльності, формування кадрів робітників для народного господарства, державного і політичного устрою, для всіх сфер розвитку суспільства. «Соціальні функції освіти – передача накопичених людством знань, спадкоємність соціального досвіду і в цілому духовна спадкоємність поколінь, соціалізація особистості, накопичення нею інтелектуального, морального і фізичного розвитку, працевлаштування випускників навчальних закладів» [202, с. 547].

Виходячи з того, що формування, функціонування і розвиток освіти – це процес, зумовлений системою суспільних відношень, матеріальними і духовними потребами та інтересами суспільства, доцільно розглянути методологічні аспекти системи освіти в Україні та їх особливості.

Одним із них є гуманістична орієнтація освіти та її змісту в умовах кардинальних змін в ідеології, суспільному житті, педагогічній свідомості. Основи гуманістично зорієнтованої освіти розроблялися завжди, не дивлячись на відсутність умов їхньої реалізації. Мета сучасної освіти – розвиток тих здібностей особистості, які потрібні її та суспільству, прилучення її до активної участі в житті, поєднання буття індивідуальної людини з культурою. Така парадигма освіти спрямована на подолання жорсткої маніпуляції свідомістю вихованців, відхід від практики індокринації (нав’язування учням стереотипів мислення). Гуманізація спрямована на посилення тих положень вітчизняної і зарубіжної педагогіки, які орієнтують учня на посилення гуманних, довірливих стосунків між ним і вихователем. Гуманізація освіти базується перш за все на основі зміни стилю педагогічного спілкування – від авторитарного до демократичного. За таких умов сутністю освітнього процесу стає цілеспрямоване перетворення соціального досвіду в досвід особистий.

Важливою частиною і засобом гуманізації освіти є його гуманітаризація. У теорії та практиці відрізняють два аспекти гуманітаризації. Один із них можна визначити як нарощення у змісті знань про людину, людство і людяність, тобто збільшення долі гуманітарної освіти. Це завдання

розв’язується в процесі конструювання навчального плану і побудови відповідних навчальних предметів.

Одним із аспектів проблеми соціалізації освіти і управління нею є поліпшення якості викладання гуманітарних предметів, подолання стиєнтистського підходу до викладання окремих предметів. Наприклад, викладання літератури перетворити у навчання літературознавству, що сприятиме вихованню в особистості глибоких почуттів, співпереживань, здатності відчути красу художнього слова. Окрім цього виникає завдання гуманізації викладання негуманітарних предметів. «У цьому випадку предмет, в тому числі фізика, математика, хімія, буде реалізувати також і функцію формування творчих здібностей учнів, їхньої емоційної сфери і цінностей щодо визначення гуманістичних орієнтацій» [233, с. 35]. Ідея гуманізації освіти реалізується засобами змісту навчального матеріалу, відповідними організаційними механізмами на кожному ступені навчання і в кожній освітній установі, науково-виробничих підприємствах, державними і місцевими органами управління освітою та самоврядування в галузі освіти відповідно до її структури.

Правомірною складовою теоретико-методологічних засад управління освітою в цілому та навчально-виховним закладом зокрема є наука «аксіологія».

Аксіологія (від грец. «аксіа» – цінність і «логос» – вчення) – це вчення про цінності, теорія цінностей. Аксіологія загальна вивчає цінності, їхні ієрархії та системи. Аксіологія соціальна, як сфера інтересу різних наук, розглядає властиві цим наукам цінності: моральні, естетичні, економічні, пізнавальні [52, с. 21].

Це дисципліна, яка розглядає питання про взаємозв’язки цінностей між собою, з природою, культурою, суспільством і особистістю. Смислове навантаження самого терміну «цінність» підкреслює особливе значення для людини і суспільства тих чи інших суб’єктів, відношень чи явищ дійсності. Цінність – це окремі риси, характеристики реальності (справжньої чи уявної),

відносно яких існує установка глибокого прийняття, бажання їхнього втілення. Все, що існує у світі, може оцінюватися людиною як добро чи зло, краса чи потворність, допустиме чи недопустиме, істинне чи неістинне тощо.

З огляду аксіології Н.М. Островерхова досліджувала соціальні, професійні та особистісно-комунікативні функції керівника ЗНЗ, синергетично поєднуючи такі компоненти управління як потребнісно-мотиваційний, когнітивний та операційно-діяльнісний. При цьому червоною ниткою проходить думка автора про культуру міжособистісних стосунків між керівником і підлеглими, які сприяють гармонізації їхньої спільної діяльності і в результаті – суспільного життя [165, с. 25].

«Культура міжособистісних стосунків розглядає певну систему морально-етичних цінностей: моральні й етичні принципи, правила поведінки і спілкування, поведінкові та комунікативні взірці, на які орієнтуються люди в процесі взаємодії» [188, с. 6].

Важливим принципом культури стосунків є дієвість контролю емоцій й афектів. Складовою і формою морального імперативу є: тактовність, моральність, комунікативна компетентність. При цьому базовими умовами комунікативної компетенції є: а) моральна інтуїція (вміння вибирати моральну норму, яка унеможливлює негативні наслідки у спілкуванні; б) комунікабельність – хист до спілкування; в) вміння правильно визначати характер людини (комунікативний психотип) залежно від темпераменту [188, с. 96].

Отже, головне завдання аксіології – показати, яке місце посідає цінність у структурі буття і яке її відношення до фактів реальності. З цих позицій аксіологія розглядає необхідність управління навчальним закладом на засадах розуміння ролі його функціонування, перш за все з позиції задоволення соціальних потреб у високоосвіченому випускнику школи – ерудованому, культурному, конкурентоспроможному.

Управління загальноосвітнім навчальним закладом, забезпечення його якості значною мірою залежить від рівня розвитку економіки в країні,

матеріального та культурного забезпечення населення країни, регіону, мікрорайону школи, матеріально-технічного забезпечення начально-виховного процесу тощо. Тому розкриття та наукове обґрунтування економічної складової функціонування і управління ЗНЗ э одним із завдань даного дослідження.

Економіка освіти – це наука про дію економічних законів у галузі освіті, про особливості матеріальних відносин, які складаються у сфері освіти і зв'язках її з рештою галузей народного господарства. Економіка освіти має різний зміст залежно від панівних у суспільстві тих чи інших виробничих відносин. Актуальною проблемою економіки освіти є розрахунок економічної ефективності освіти. Особливістю економіки освіти як науки є тісна взаємодія методів економічного й педагогічного аналізу, широке використання для аналізу методів соціологічних досліджень [118, с. 111].

У цьому плані має науково-практичний сенс монографічне дослідження В.М. Курила та В.П. Шепотька «Освіта України і науково-технічний та соціальний прогрес: історія, досвід, уроки» [118]. Авторами здійснено дослідження з метою з'ясування соціально-економічних передумов становлення і розвитку загальноосвітньої школи, науково-технічного прогресу і його впливу на різні сфери суспільного життя, зростання ролі освіти як чинника господарського розвитку країни, з одного боку, та зворотний вплив суспільно-політичного життя на систему освіти, її кількісні та якісні показники, з другого. Здобутки загальноосвітньої школи у цьому процесі незаперечні. Ними проводиться паралель між науково-технічною революцією та тенденцією зростання потреб у висококваліфікованих кадрах, подальшим підвищенням загальноосвітнього і культурного рівня населення.

За результатами дослідження російський учений В.А. Жамін переконливо довів, що «послідовне зростання загальної освіти робітників на один клас середньої школи сприяло зростанню продуктивності праці в середньому: у машинобудуванні на 1,5-2%, чорній металургії – на 0,4-0,7%, легкій промисловості – на 1,5 - 2,2%» [75].

У рамках конкретних суспільних відносин і за допомогою їхнього посередництва система освіти формує основну продуктивну силу суспільства – працівників виробництва. За допомогою освіти держава здійснює одну із найважливіших своїх соціальних функцій – економічний розвиток країни, культурно-виховний аспект розвитку суспільства. Всі ланки освіти, особливо загальноосвітня школа, суттєво впливають на засвоєння учнями різних цінностей духовної культури [76, с. 40].

Економічне забезпечення системи освіти, природно, впливає передусім на

духовне життя суспільства, оскільки вона формує духовні риси даного покоління у даних соціальних умовах. Водночас функціонування системи освіти опосередковано впливає і на духовну культуру суспільства в цілому, передаючи те, що створено у цій сфері попередніми поколіннями, сучасному поколінню, створюючи нову основу для подальшого розвитку духовної культури суспільства. Органи управління освіти, керівники закладів освіти покликані спрямувати економічні та духовні ресурси на впровадження Програми економічних реформ на 2010-2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» [218].

Реалізація економічної функції системи освіти сприяє формуванню і розвитку моральних рис молоді. Тому її слід розглядати передусім як процес становлення соціальної особистості. На думку польського соціолога Я. Щепанського, її сутність полягає в тому, що людина не народжується людиною, а стає нею в процесі виховання. Дитина, як біологічна істота, перетворюється в людину, здатну до праці і творчості, лише внаслідок впливу на неї дорослих шляхом навчання і «введення» у систему цінностей і зразків поведінки. «Соціалізація, таким чином, є процесом включення підростаючого покоління у систему соціальних реалій, детермінованих соціально-економічним ладом даного суспільства, шляхом активного засвоєння і розвитку існуючої системи цінностей і норм поведінки» [258, с. 41].

Вітчизняні вчені докладають чимало зусиль у дослідженні проблем економічної освіти та економічного виховання підростаючого покоління. У науково-методичній літературі окреслено основні напрями, прийоми та засоби економічного виховання учнів; наголошується на посиленні зв'язку школи з виробничими колективами; важливості економічної освіти та виховання для профорієнтації старшокласників. У 90-х роках XX ст. помітно активізувалася дослідницька діяльність вітчизняних учених у галузі економічної освіти та виховання молоді (Н.І. Горлач, А.С. Нісімчук, О.С. Падалка, І.Ф. Прокопенко, В.К. Розов, О.Т. Шпак та ін.). Так А.С. Нисимчук особливу увагу приділяє у своїх працях формуванню в учнів економічної свідомості та мислення, розвитку зацікавленості учнів у набутті економічних знань, їх економічної культури [148]. Предметом дослідження О.Т. Шпака стало вдосконалення організації економічної освіти і виховання учнів у навчальному процесі та у позакласній роботі; координація діяльності школи, сім'ї та трудових колективів у здійсненні економічного виховання дітей [253].

Тому в організації роботи щодо здійснення економічної освіти і виховання учнів важливу роль відіграє рівень економічної компетентності керівників та вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. Для успішного здійснення економічного виховання учнів учителям та вихователям необхідно вільно володіти та оперувати економічними поняттями, категоріями, закономірностями, законами; знаннями методики викладання основ ринкової економіки в школі; володіти методикою економічного аналізу; основами підприємницької діяльності. «Завдання економічного виховання полягає не тільки у забезпеченні визнання об'єктивності економічних законів, але й у формуванні уяви про шляхи і методи їх використання, обліку об'єктивних вимог, що становлять наукову основу управління економікою і суспільством у цілому…», – пише О.С. Падалка [169].

Метою формування економічної свідомості є перетворення суспільно-громадських інтересів і потреб в особистісно значущі мотиви діяльності та поведінки кожної людини. Тому формування економічної свідомості, розвиток

економічного мислення мають здійснюватися на теоретичному та емпіричному рівнях. Формування економічного мислення учнів потребує єдності трудового й економічного виховання, основаної на тому, що потреби трудового виховання базуються на економічних стимулах.

Позитивний досвід учителів щодо економічного виховання учнів свідчить про їх уміння вільно оперувати економічними термінами і показниками, застосовувати елементи економічних розрахунків та аналізу; включати у програмний матеріал задачі виробничо-економічного змісту. Економічне виховання тісно пов'язане з економічною освітою, яка інтенсивно розвивається в країні, з іншими аспектами виховання. Зокрема, поєднання економічного і морального виховання забезпечує успіх у формуванні сумлінного ставлення учнів до навчальної і виробничої праці, бережливого ставлення до матеріальних і духовних цінностей, шкільного обладнання, підручників, наочності, ТЗН [107].

Таким чином, поняття «освіта» слід усвідомлювати як відносно самостійну систему, метою якої є збереження і передача від покоління до покоління накопиченого людством духовного багатства і пов'язаних з ними навичками, уміннями, нормами поведінки, зміст яких у кінцевому рахунку визначається соціально-економічним і політичним ладом даного суспільства та його матеріально-технічною базою. Для дослідження окресленої проблеми важливим аспектом є з'ясування багатогранності та системності освіти в Україні з позиції її структурного підпорядкування. Згідно з імперативними документами МОН України система освіти в країні охоплює: дошкільну освіту; загальну середню освіту; позашкільну освіту; професійно-технічну освіту; вищу освіту; післядипломну освіту; аспірантуру; докторантуру; самоосвіту [178].

Дошкільна освіта і виховання здійснюються у сім'ї та дошкільних закладах освіти у взаємодії з сім'єю і мають на меті забезпечення фізичного, психічного здоров'я дітей, їх всебічного розвитку, вироблення умінь, навичок, необхідних для подальшого навчання. Дошкільними закладами освіти є:

дитячі ясла, дитячі садки, дитячі ясла-садки, сімейні, прогулянкові, дошкільні заклади компенсувального характеру (для дітей, які потребують корекції фізичного і психічного розвитку) та комбінованого типів з короткотривалим, денним, цілодобовим перебуванням дітей, а також дитячі садки інтернатного типу, дитячі будинки та інші.

Загальна середня освіта забезпечує всебічний розвиток дитини як особистості, її нахилів, здібностей, талантів, трудову підготовку, професійне самовизначення, формування загальнолюдської моралі, засвоєння визначеного суспільними, національно-культурними потребами обсягу знань про природу, людину, суспільство і виробництво, екологічне виховання, фізичне вдосконалення. Повна загальна освіта в Україні є обов'язковою і надається у різних типах закладів освіти. Основним з-поміж них є середня загальноосвітня школа трьох ступенів: I – початкова школа (1-4 класи), що забезпечує початкову загальну освіту, II – основна школа (5-9 класи), що забезпечує базову загальну середню освіту, III – старша школа (10-11 класи), що забезпечує повну загальну середню освіту.

Для розвитку здібностей, обдарувань і талантів дітей створюються профільні класи (з поглибленим вивченням окремих предметів або початковою допрофесійною підготовкою), спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї, колегіуми, а також різні типи навчально-виховних комплексів, об'єднань.

Позашкільна освіта та виховання спрямовуються на розвиток здібностей, талантів у дітей, учнівської та студентської молоді, задоволення їх інтересів, духовних запитів і потреб у професійному самовизначенні. До позашкільних закладів освіти належать: палаци, будинки, центри, станції дитячої та юнацької творчості, учнівські та студентські клуби, дитячо-юнацькі спортивні школи, школи мистецтв, студії, початкові спеціалізовані мистецькі навчальні заклади, бібліотеки, оздоровчі та інші заклади.

Професійно-технічна освіта зорієнтована на здобуття професії, перепідготовку, підвищення професійної кваліфікації. Заклади освіти:

професійно-технічні училища, професійно-художні училища, професійні училища соціальної реабілітації, училища-агрофірми, вищі професійні училища, навчально-виробничі центри, інші типи закладів, що надають робітничу професію.

Вища освіта забезпечує фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової та професійної підготовки, перепідготовку та підвищення їх кваліфікації. Вищими закладами освіти є: технікуми (училища), коледжі, інститути, консерваторії, академії, університети та інші.

Для закладів освіти встановлено чотири рівні акредитації: I – технікум, училище, інші прирівняні до них вищі заклади освіти; II – коледж, інші прирівняні до нього вищі заклади освіти; III і IV рівні (залежно від наслідків акредитації) – інститут, консерваторія, академія, університет.

Післядипломна освіта (спеціалізація, стажування, клінічна ординатура, підвищення кваліфікації та перепідготовка кадрів) сприяє одержанню нової кваліфікації, нової спеціальності та професії на основі раніше здобутої у закладі освіти і досвіду практичної роботи, поглибленню професійних знань, умінь за спеціальністю,професією. Заклади: академії, інститути підвищення кваліфікації, перепідготовки, вдосконалення, навчально-курсові комбінати; підрозділи вищих закладів освіти (філіали, факультети, відділення); професійно-технічні заклади освіти; відповідні підрозділи в організаціях та на підприємствах. З метою забезпечення *самоосвіти* громадян державними органами, підприємствами, установами, організаціями, об’єднаннями громадян, створюються відкриті та народні університети, лекторії, бібліотеки, центри, клуби, телебачення, радіо, навчальні програми тощо (рис. 1.3).

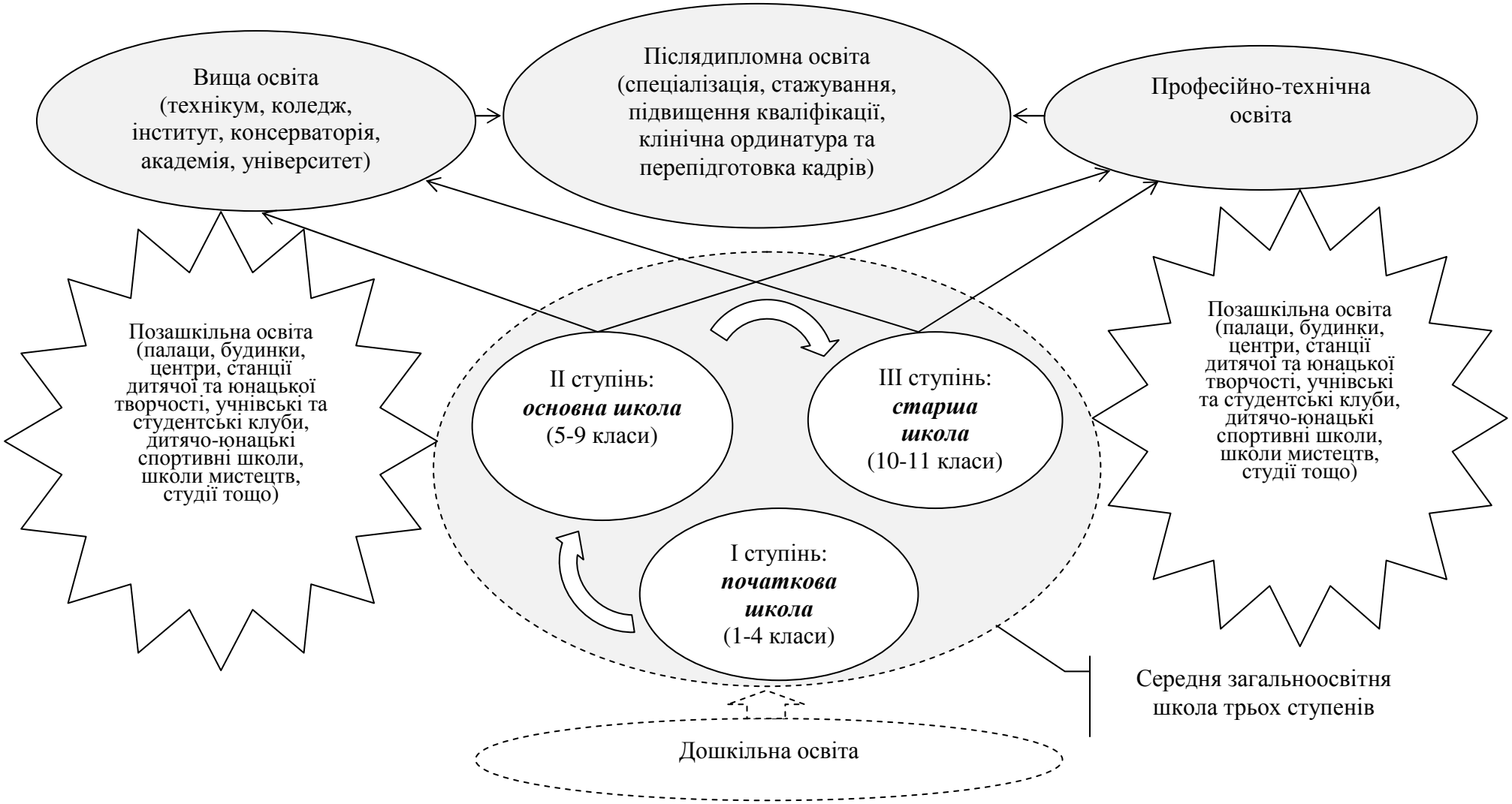


Рис. 1.3. Структура системи освіти в Україні

1.2. Сутність та особливості соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Предметом даного дослідження є *соціально-функціональне управління загальноосвітнім навчальним закладом* як однією із провідних ланок розвитку середньої загальної освіти та підвищення її якості. При цьому важливо розглянути взаємодію системи із середовищем.

Ефективне функціонування системи освіти, в тому числі ЗНЗ, опосередковано впливає на духовну культуру суспільства в цілому, передаючи те, що створено у цій сфері попередніми поколіннями сучасному поколінню, створюючи нову основу для подальшого розвитку духовної культури суспільства. Соціальна функція системи управління освітою полягає у формуванні та розвитку моральних рис молоді. Тому соціалізацію потрібно розглядати передусім як процес становлення суспільної особистості.

Соціалізація, *таким чином, є процесом включення підростаючого покоління у систему соціальних ролей, детермінованих соціально-економічним ладом даного суспільства, шляхом активного засвоєння і розвитку існуючої системи цінностей і норм поведінки* [10, с. 41]. З цих позицій поняття «освіта» можна тлумачити як відносно самостійну систему, функцією якої є збереження і передача від покоління до покоління накопиченого людством духовного багатства і пов'язаними з ними навичками, уміннями, нормами поведінки, зміст яких у кінцевому рахунку визначається соціально-економічним і політичним ладом даного суспільства і його матеріально-економічною базою [10, с. 43].

Сучасна система освіти виконує загальне призначення – долучення .людини до досягнень культури. Система знань, залежно від ступеня науковості, закладає фундамент для формування умінь оперування щодо розв'язку нестандартних проблем і завдань. Однак освіта сама по собі не розв'язує проблему формування особистості: для цього необхідна відповідна система *навчання, виховання і розвитку.*

В існуючих посібниках з педагогіки процес навчання відрізняється від навчального процесу. Поняття «навчальний процес» охоплює всі компоненти

навчання: викладача, використовувані ним засоби і методи навчання, учня, який працює під керівництвом учителя на уроці та самостійно вдома, забезпечення навчального процесу наочністю й технічним и засобами. Під поняттям «процес навчання» слід розуміти взаємодію вчителя й учня [229, с. 79]. На думку М.М. Фіцули, процес навчання охоплює такі компоненти: цільовий, стимулююче-мотиваційний, змістовий, операційно-дієвий, контрольно-регулюючий, оцінно-результативний. «Методологічною засадою процесу навчання є наукова теорія пізнання, яка вивчає природу наукового пізнання і його можливості, головні закономірності пізнавального процесу, форми й методи пізнання людиною навколишньої дійсності, умови істинності пізнання» [229, с. 80].

У процесі навчання необхідно домагатися того, щоб учні навчилися користуватися формами і прийомами пізнавальної діяльності, могли правильно застосовувати наукові принципи й методи у поясненні явищ природи, суспільства та духовного світу людини. За таких умов процес навчання формуватиме в учнів основи наукового мислення. У навчальному процесі знаходять вияв відомі положення філософії про взаємозв'язок і взаємозалежність, єдність і боротьбу протилежностей, заперечення заперечення, перехід кількісних змін у якісні.

У соціальному аспекті рушійними силами навчального процесу є суперечності: між зростаючими вимогами суспільства до процесу навчання і загальним станом цього процесу, який потребує постійного вдосконалення та підвищення якості. Мистецтво вчителя полягає у використанні цих суперечностей для активізації пізнавальної діяльності учнів, підвищення ефективності *навчання, виховання і розвитку.*

Важливою складовою процесу навчання є виховання. Його метою є формування властивостей, які б відповідали вимогам суспільства, його прагненням. А.С. Макаренко зазначав: «Я під цілями виховання розумію програму людської особи, проблему людського характеру, причому в поняття характеру я вкладаю весь зміст особистості, тобто і характер зовнішніх

проявів, і внутрішньої переконаності, і політичне виховання, і знання, і геть усю картину людської особи; я вважаю, що ми, педагоги, повинні мати таку програму людської особистості, до якої ми повинні прагнути» [131, с. 105].

Система виховання органічно поєднує мету, зміст, принципи, методи, технології виховання учнів. Їх реалізація відбувається у принципово нових соціально-педагогічних умовах функціонування освітньої системи незалежної України і значною мірою спрямована на формування рис компетентної та соціально зорієнтованої особистості. «Разом з перспективами вільного розвитку української держави відкрилися правові можливості для розвитку освіти, науки, культури, що вимагає докорінної перебудови процесу виховання молодого покоління» [106, с. 18-25].

«Сформувати покоління всебічно розвинених, свідомих громадян, гідних цієї високої місії і здатних здійснювати її – почесне завдання освіти» – підкреслюється у Державній національній програмі «Освіта». Україна XXI століття [63, с. 3].

Сучасна система виховання й освіти покликані забезпечити всебічний розвиток особистості, що означає гармонію людини з предметним світом і природою, з іншими людьми і з самою собою. Привести до узгодження ці три види відношень – означає наблизити виховання до ідеалу [1]. Виховання і розвиток особистості – взаємопов’язані та взаємозумовлені процеси. Органічна єдність освіти, виховання та розвитку особистості обґрунтована у Законі України «Про освіту», в якому наголошується: «Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства…» [81].

Феномен виховання вітчизняними вченими тлумачиться як такий, що органічно пов’язаний з освітою. Зокрема, І.Д. Бех пише: «Завдяки освіті індивід перетворюється на цілісну особистість у повному розумінні цього слова. Звідси маємо підставу визначити феномен виховання як перетворювальну діяльність педагогів-вихователів, спрямовану на зміну свідомості, світогляду, психології, ціннісних орієнтацій, знань і способів діяльності, що сприяють її якісному зростанню і вдосконаленню» [22, с. 7].

«Виховний процес виникає там, де людина формується як суб'єкт, як носій результатів навчання, тренування, продуктивної діяльності, спілкування» – пише Ю. А. Гапон [47, с. 13]. Всебічне виховання і розвиток особистості потребує системно-комплексного підходу до змісту і процесу виховання, вибору методів і засобів взаємодії чинників впливу на учня. Спираючись на конституційне положення щодо формування особистості як найвищої соціальної цінності, виходимо з того, що процес виховання будується як цілеспрямована взаємодія вихователів і вихованців, як організація певних стосунків між ними та оточуючим середовищем. Ідея системного підходу до виховання спирається на такі важливі категорії матеріалістичної діалектики як всебічний зв'язок і цілісність явищ. Категорія цілісності виражає внутрішню єдність об'єкта, тобто всебічне охоплення всіх його властивостей і зв'язків, розуміння його внутрішньої зумовленості та специфіки. Говорячи про доцільність системно-комплексного підходу до виховання учнів, слід мати на увазі єдність цілей та змісту виховання, управління моральними, духовними та пізнавальними процесами, підвищення ефективності методів і засобів виховання.

Питанню системного підходу до формування особистості, її моральних якостей приділяють належну увагу вітчизняні вчені. Зокрема, В.О. Сухомлинський писав: «У вихованні немає розрізнених речей, що діють на людину ізольовано. Урок – найважливіша організаційна форма процесу пізнання світу учнями. Від того, як діти пізнають світ, які переконання формуються у них, – залежить весь уклад їх духовного життя» [207, с. 12].

Процес виховання починається з цілепокладання. При цьому при постановці мети виховання учнів ЗНЗ слід виходити із загальнодержавної мети, що передбачає виховання нової генерації молоді, яка житиме і працюватиме у XXI столітті, освічену на рівні світових стандартів, духовно багату, самодостатню, конкурентноспроможну. Глобальна мета виховання трансформується керівниками шкіл та вчителями у конкретну мету з урахуванням багатьох об'єктивних та суб'єктивних чинників, специфіки

конкретного об'єкта-суб'єкта, на якого спрямовується виховний вплив (учень, група учнів, учні класу, учні школи), навчального предмета і його потенційних виховних можливостей, рівня вихованості учнів, сформованості окремих рис характеру, стійких навичок свідомої дисципліни тощо. Постановка та реалізація виховних цілей має здійснюватися в єдності з освітніми цілями. Тому низка сучасних досліджень присвячена вихованню учнів у навчально-виховному процесі на уроці. Так В.М. Гнатюк акцентує увагу на важливості виявлення і реалізації виховного потенціалу предметів гуманітарно-естетичного циклу [50, с. 100-165].

С. Френе розробив концепцію нового виховання молоді на основі ідеї власного досвіду дитини, набутого у сім'ї, школі, спілкуванні з однолітками. Автор пише: «В основу нашої педагогіки ми ставимо безпосередній досвід дитини, його власну практичну діяльність» [230, с. 230]. Він вважає, що дитина сама творить свою особистість, а функція педагога полягає в тому, щоб допомогти дитині виявити в собі і розвинути те, що їй органічно притаманне.

Першочерговим завданням навчально-виховних закладів є створення такої системи виховання, яка б забезпечила формування національної свідомості та самосвідомості молодого покоління, моралі і світогляду. «Національне виховання – це виховання дітей на культурно-історичному досвіді рідного народу, його традиціях, звичаях і обрядах … Національне виховання є конкретно-історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання» [160, с. 87].

Освіта і виховання – складові культури, яка в усьому світі розвивається національними шляхами. Видатні філософи, етнографи, психологи і педагоги світу здавна визнавали, що виховання має яскраво виражений національний характер. К.Д. Ушинський акцентував увагу на тому, що кожен народ має свою національну систему виховання, яка реалізується в національній системі освіти, покликаній виховувати носіїв і діячів рідної культури [226].

Методологія мети та змісту виховання включає національну психологію, народну педагогіку та провідні ідеї виховання. Зміст і характер національної

системи виховання відображає економічні, політичні, філософські, географічні, етнографічні, психологічні особливості українського народу. В.О. Сухомлинський у своїх працях фундаментально розкриває суть і методи розумового, морального, трудового, патріотичного, валеологічого виховання учнів, рис мужності і колективізму особистості [211].

Щодо гармонійності виховання особистості, то Г. Ващенко висловився так: «Людину можна визнати за гармонійно розвинену лише за тієї умови, коли якась властивість її посідає центральне місце в її психічному житті й відіграє ролю стрижня, навколо якого органічно об'єднуються особистісні властивості людини» [35, с. 183].

Основи морального виховання учнів досліджувались такими вченими як Ю.П. Азаров, О.С. Богданова, Л.Н. Дрозд, М.В. Макарович, І.С. Мар'єнко, С.В. Черенкова та ін. Важливу думку висловив І.С. Мар'єнко про те, що формування в учнів моральної свідомості, почуття і поведінки здійснюється через їх соціальну діяльність, яка пов'язана з виконанням особистістю моральних функцій [139, с. 16].

Ідея системності і комплексності виховання молоді закладена у «Концепції безперервної системи національного виховання» [106], в якій наголошується: «…виховання людини демократичного світогляду і культури, яка дотримується прав і свобод особистості, з повагою ставиться до традицій народів і культур світу, національного, релігійного, мовного вибору особистості, виховання культури миру і міжособистісних відносин» має забезпечити система освіти [106, с. 3]. Окреслені якості та риси особистості учня переважно формуються в навчальному процесі засобом реалізації виховного потенціалу змісту навчальних програм та курсів окремих дисциплін. Якщо будь-який компонент виховного аспекту уроку недостатньо представлений у змісті навчального матеріалу конкретного предмету, то завдання вчителя полягає в тому, щоб відповідний дидактичний матеріал підібрати із інших джерел інформації та ліквідувати цю прогалину.

Наріжним каменем у вихованні учнів сучасної школи є моральне,

естетичне та етичне виховання, фізичне вдосконалення, сформованість почуття патріотизму та інтернаціоналізму. Тому засобами змісту навчального предмета учителеві слід прищеплювати учням почуття прекрасного, турбуватися про їх фізичне здоров'я, оптимальний розвиток. До важливих рис сучасної вихованої людини відноситься творче спрямування його свідомості та поведінки, творча активність. А відтак, учителеві у процесі навчання слід забезпечити відповідні умови для творчості: ставити проблеми, створювати ситуації, які потребують самостійного творчого розв'язку. Складовою методології виховання є принципи цілеспрямованості, системності, комплексності, зв'язку виховання з життям та практичною діяльністю людини, особистісно орієнтованого підходу до виховання. Ефективність реалізації комплексу принципів виховання учнів у навчальному процесі значною мірою залежить від змісту дидактичного матеріалу і способів його реалізації, вікових особливостей учнів. В арсеналі педагогічних впливів на особистість учня має бути раціональний комплекс методів виховання (роз'яснення, переконання, бесіда, заохочення і покарання, стимулювання, похвала, установка на ідеал, порівняння з ідеалом тощо). Володіння змістом, принципами, методами і технологіями виховання, вміння добирати їх в оптимальному поєднанні з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, виховних цілей, рівнів їх навченості й вихованості – важлива умова ефективності виховуючого навчання.

Ретроспективний аналіз літератури з питань аналізу виховного потенціалу змісту навчання дозволяє окреслити методологічні основи виховання – це:

- постановка мети виховання учнів відповідно до державних настанов щодо формування гармонійно розвиненої особистості;

- діалектико-матеріалістичний підхід до формування особистості як найвищої соціальної цінності;

- системно-комплексний підхід до вибору і реалізації змісту виховання особистості;

- диференційований підхід до виховання особистості з урахуванням індивідуальних особливостей і рівня вихованості учня; соціально-педагогічне,

психологічне та культурологічне середовище формування світоглядної позиції учнів;

- національна спрямованість виховання; демократичність взаємовідносин суб'єктів виховної системи;

- гуманізм як основа взаємодії суб'єктів процесу виховання.

Таким чином, мета виховання учнів у процесі навчання полягає в тому, щоб максимально використати виховний потенціал навчального матеріалу і особистісного впливу вчителя на учнів, забезпечити їм всебічний розвиток, підготувати до життя, сформувати вміння адаптуватися до складних умов соціуму, знайти своє місце у ньому, яке б задовольнило власні потреби і потреби суспільства. Зміст системи виховання учнів у процесі навчання реалізується через такі її складові як національне, моральне, розумове, трудове, фізичне, естетичне, економічне, екологічне, валеологічне виховання, формування рис соціально спрямованої особистості.

Національне виховання учнів у процесі навчання є пріоритетним і сповідує дві головні ідеї: ідею побудови незалежної української держави та ідею становлення в ній громадянського устрою. Саме цим ідеям підпорядковується процес створення нової системи виховання молоді як національно-демократичної. Це означає: по-перше, що українське виховання, як і виховання інших європейських народів, є національним; по-друге, домінуючою тенденцією українського виховання є його демократизація і підготовка особистості до життя в нових соціально-економічних умовах.

Моральне виховання учнів у процесі навчання є одним із важливих завдань загальноосвітніх навчальних закладів. «Мораль» – слово французького походження, що означає: система норм, правил і вимог до поведінки людини, які визначають її обов'язки по відношенню до суспільства та інших людей. Це особлива форма громадянської свідомості, вид соціальних відносин, що виражаються у поняттях добра і зла, справедливості, честі, гідності тощо. Соціальною основою моралі є такі соціальні відносини, в яких поєднуються особисті інтереси та інтереси громадян, проявляється нове ставлення до праці і

людей праці, формуються такі риси морального обліку особистості як працелюбство, чесність, скромність, почуття власної гідності, товариськості, взаємної поваги. Цінність людини утверджується тільки у загальному добрі і щасті кожного. Протилежною є егоцентрична модель концепції життя, в центрі якої «Я сам», а інші потрібні для досягнення егоїстичних цілей.

Розумове виховання учнів у процесі навчання є його органічною складовою. За словами В.О. Сухомлинського: «Воно передбачає набування знань і формування наукового світогляду, розвиток пізнавальних і творчих здібностей, вироблення культури розумової праці, виховання інтересу й потреби у розумовій діяльності, у постійному збагаченні науковими знаннями, в застосуванні їх на практиці» [211, с. 206].

Навчання – це та сфера діяльності учнів, у якій найбільшою мірою здійснюється їх розумовий розвиток. Тому вчителеві слід пам’ятати, що розумове виховання здійснюється лише тоді, коли набування знань учнів (змісту, обсягу) є лише одним із засобів розвитку пізнавальних і творчих сил, гнучкої та допитливої думки. Слід зауважити, що розумове виховання не зводиться лише до накопичення певного обсягу знань. Процес набування знань стає чинником розумового виховання лише за умови, коли знання трансформуються в особисті переконання, стають духовним багатством людини, яке відтворюється в її житті та праці, в соціальній активності та інтересах.

Мета розумового виховання – розвиток творчих здібностей учнів та формування світогляду; завдання – розвиток мислення, вміння пояснювати суть явищ та використання їх у практичній діяльності; забезпечення гармонійної єдності розвитку мислення, почуттів, волі та діяльності; розвиток і формування дослідницьких умінь (спостереження, аналіз, синтез, узагальнення, проектування, прогнозування, моделювання тощо); розвиток допитливості, жадоби до знань; формування в учнів умінь активно сприймати світ, керуватися в практичній діяльності власними переконаннями.

Серцевиною розумового виховання є формування світогляду людини,

тобто системи її поглядів на світ, що панує в суспільстві. Водночас світогляд – це суб'єктивний стан особистості, який проявляється в мисленні, почуттях, волі та діяльності. Формування наукового світогляду залежить від того, наскільки глибоко усвідомлюють учні провідні ідеї основ наук, зокрема такі як: матеріальність і пізнавальність світу, взаєморозвиток і взаємозумовленість явищ, можливість і закономірність перетворення навколишнього світу людиною, пізнавальність суті та причин суспільних явищ. Формуючи науковий світогляд учнів, слід розвивати в них уміння пояснювати суть явищ. Ознаками сформованості світогляду є уміння учнів доводити, стверджувати, відстоювати свою позицію. Основними структурними компонентами світогляду є наукові знання (об'єктивний фактор) та погляди, переконання, ідеали (суб'єктивні фактори).

Основні функції світогляду людини: орієнтаційна, інформаційно-відображувальна, оцінна. Орієнтаційна функція світогляду забезпечує формування в учнів розуміння і уміння оцінити соціально-політичні події, виробничу сферу, економіку, сферу культури та мистецтва, науки і освіти. Інформаційно-відображувальна функція світогляду забезпечує поглиблення та поширення знань учня, його ерудиції, обсягу новітньої інформації; сприяє формуванню умінь і навичок вільно оперувати нею у своїй навчальній роботі та в спілкуванні з іншими. Оцінна функція світогляду реалізується в уміннях учня аналізувати факти, явища, процеси, ситуації, давати їм оцінку, робити узагальнення, висновки, прогнозувати і шукати шляхи їх розвитку.

Трудове виховання учнів у процесі навчання спрямоване на підготовку молодого покоління до активної участі у сфері виробництва матеріальних і духовних благ суспільства; формування свідомості щодо визнання високої соціальної значущості плідної праці людини. Праця є основою людського життя, всього сущого на землі. У філософії людина розглядається не як пасивний продукт соціальних умов і процесів, а як активний учасник цих процесів, який їх змінює, впливає на природу і суспільство. Трудове виховання органічно пов'язане з розвитком потреб і здібностей особистості; це процес

формування в учнів сумлінного ставлення до праці, працелюбства, відповідальності за певну роботу та її результати, трудової ініціативи, творчості, самостійності, товариської взаємодопомоги. Мета і завдання трудового виховання учнів полягає у формуванні в них органічної потреби в праці як джерела існування; забезпеченні позитивного впливу праці на їх інтелектуальний і фізичний розвиток; формуванні в учнів трудових умінь і навичок організації навчальної діяльності, продуктивної фізичної праці; вихованні культури праці, сумлінного ставлення до матеріальних і духовних цінностей. Для успішного здійснення трудового виховання вчителеві слід дотримуватися відповідних принципів: єдності трудового виховання і загального розвитку дитини – морального, інтелектуального, естетичного, фізичного; виявлення, розкриття та розвиток індивідуальності на уроці; високої моральності праці, її суспільно корисного спрямування; раннє залучення дитини до продуктивної праці; забезпечення різноманітності видів праці; постійності та безперервності праці; наявності ознак продуктивності праці дорослих у дитячій праці; творчого характеру праці, поєднання зусиль розуму і рук; наступності змісту трудової діяльності, умінь та навичок; посильності трудової діяльності; єдності праці і багатогранного духовного життя людини.

Фізичне виховання учнів спрямовано на забезпечення фізичного розвитку індивіда, зміцнення здоров'я, морфологічне і функціональне удосконалення організму людини. Чим більше розвинені фізичні і духовні сили людини, тим вище рівень її працездатності та результативності праці. Проблема фізичного виховання є і в сучасних умовах актуальною та соціально значущою. Здорова фізично людина заповзятлива, активна, мобільна, життєрадісна, в цілому – життєздатна. Фізичне виховання виступає як багатогранний процес організації активної пізнавальної та фізкультурно-оздоровчої діяльності учнів. Основні завдання фізичного виховання учнів на уроці – це: сприяння зміцненню здоров'я, фізичному розвитку; формування і вдосконалення навичок руху; розвиток рухових якостей; формування навичок правильної постави при статичних положеннях тіла та рухах; підвищення рівня теоретичних знань з

фізичної культури; виховання стійких морально-вольових і фізичних якостей особистості; підготовка учнів, які мають відповідні фізичні задатки та бажання, до професійного спорту; формування в учнів інтересу до фізкультури і різних видів спорту, зацікавленості у власному фізичному здоров'ї.

Ефективність фізичного виховання учнів на уроці забезпечується за умов: формування в них цільової установки на фізичне вдосконалення і зміцнення здоров'я; забезпечення оптимального навчального навантаження учнів протягом уроку з урахуванням динаміки їх працездатності, вікових та індивідуальних особливостей; зміни видів навчальної діяльності учнів, короткочасного відпочинку на уроці (фізкультхвилинка, музична пауза тощо); вироблення правильної статичної і динамічної постави учнів на уроці; диференціації та індивідуалізації навчання учнів на уроці з урахуванням стану їх здоров'я, темпу і ритму праці, рівня інтетелектуального та фізичного розвитку; культивування краси здорового людського організму, тіла, способу життя як основи фізичного здоров'я; здійснення заходів попередження і профілактики боротьби з хворобами XXI-го століття – СНІД та наркоманією.

Естетичне виховання учнів особливого значення набуває в період технізації суспільних процесів, коли над «емоціо» превалює «раціо», коли головним кредо в школах стали науки, оволодіння певною сумою знань, а не робота над розвитком почуття прекрасного, збагачення його духовного світу та моральності. Найважливіше завдання естетичного виховання – навчити дитину бачити в красі навколишнього світу духовне благородство, доброту, сердечність і на основі цього утверджувати прекрасне в собі. Через красу оточуючої дійсності та мистецтва людина пізнає і зміцнює у своїй свідомості суспільні ідеали, свої стосунки з людьми. У житті кожної людини прекрасне завжди виступає як могутній духовний стимул. Зміст естетичного виховання учнів на уроці та шляхи його реалізації полягають у: реалізації виховного потенціалу навчальних предметів, особливо гуманітарного циклу (історії, літератури, музики і співів, образотворчого мистецтва тощо), залученні учнів до різних видів мистецтва як його творців; впливі естетичного виховання на

розвиток особистості учня (формуванні естетичних потреб в галузі мистецтва, прагненні до опанування художніми цінностями суспільства); розвитку в учнів художнього сприймання, тобто вмінь бачити прекрасне у природі та житті; формуванні в учнів високих художніх смаків, пов'язаних зі сприйманням і переживанням прекрасного; навчанні учнів умінню відчувати красу і гармонію мистецького твору, проявляти естетичну вимогливість до культури власної поведінки та оточуючих; залученні учнів до художньої творчості, розвитку їх здібностей і талану до музики, літератури, образотворчого мистецтва; спрямуванні естетичного виховання на розкриття ідейної сторони мистецтва, формуванні в них ідейних переконань та моралі. Процес естетичного виховання має носити цілісний, цілеспрямований, комплексний, систематичний, системний та послідовний характер.

Економічне виховання учнів школи набуває все більшої ваги та прискорює оберти в сучасних умовах. « Економічне виховання передбачає ознайомлення учнів з економікою як історично визначеною сукупністю виробничих відносин, що становлять базис суспільства, і конкретно з економікою країни…» [148, с. 11].

У науково-методичній літературі окреслено основні напрями, прийоми та засоби економічного виховання учнів; наголошується на посиленні зв'язку школи з виробничими колективами; важливості економічної освіти та виховання для профорієнтації старшокласників. Прикладний аспект проблеми економічної освіти і виховання розкривається низкою методичних рекомендацій щодо форм і засобів його здійснення в процесі викладання різних навчальних предметів (математики, фізики, хімії, біології та ін.). В організації здійснення економічної освіти і виховання учнів важливу роль відіграє рівень економічної компетентності керівників та вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. Для успішного здійснення економічного виховання учнів учителям та вихователям необхідно вільно володіти та оперувати економічними поняттями, категоріями, закономірностями, законами; знаннями методики викладання основ ринкової економіки в школі;

володіти методикою економічного аналізу; основами підприємницької діяльності. Озброєний економічними знаннями вчитель цілеспрямовано та ефективно використовує програмний матеріал навчального предмета з метою економічного виховання учнів; виділяє ті розділи і теми, які мають найбільший потенціал для економічної підготовки учнів. Не виключається добір інформації із додаткових джерел та розробка навчального матеріалу з відповідними елементами економічного виховання.

Екологічне виховання учнів у процесі навчання є важливою його складовою. Мета екологічної освіти і виховання – формування екологічної культури особистості як форми регуляції взаємодії людини з природою. При цьому основними її складовими є: глибокі знання учнів про навколишнє середовище; наявність у них світоглядних ціннісних орієнтацій по підношенню до природи; екологічний стиль мислення та відповідальне ставлення до природи і свого здоров'я; набуття умінь і досвіду вирішення екологічних проблем місцевого та локального рівнів; безпосередня участь учнів у природоохоронній діяльності; сформованість передбачливості можливих негативних наслідків природоперетворювальної діяльності людини.

Екологічна культура проявляється у свідомості, мисленні, поведінці та діяльності особистості. Ці якості особистості необхідно формувати в процесі викладання навчальних предметів на уроці, дотримуючись таких основоположних принципів: неперервності, системності, систематичності, інтеграції, глобалізації та локалізації екологічних проблем, гармонізації людини з природою. Важливо, щоб учителі розкривали сутність екологічних проблем не лише у вузьконаціональному, а й у планетарному аспектах, що сприятиме різнобічній підготовці підростаючого покоління до їх розв'язання. Зміст екологічної освіти та виховання має відображати соціальний досвід взаємодії людства з навколишнім середовищем і забезпечити: наукові знання про взаємозв'язки у системі «людина-суспільство-природ».

Ефективність екологічного виховання учнів у процесі навчання визначається такими параметрами: усвідомленням учнями сучасних проблем

навколишнього середовища та їх актуальності для всього людства, своєї країни і рідного краю, особисто для себе; формування в учнів відповідальності за стан навколишнього середовища на національному й глобальному рівнях; формування почуття обов'язку перед близькими людьми, співвітчизниками, світовим співтовариством у галузі охорони природи; розкриття багатогранної цінності природи не лише з точки зору утилітарної, а й естетичної, санітарно-гігієнічної, науково-пізнавальної, рекреаційної, морально-етичної; забезпечення наукових знань учнів, спрямованих на розвиток творчої та ділової активності при розв'язанні екологічних проблем у будь-яких життєвих ситуаціях; розвиток в учнів потреби у спілкуванні з природою, оволодіння нормами відповідної поведінки щодо її збереження; засвоєння учнями народних традицій у взаємовідносинах людини з природою і кращих досягнень світової практики; залучення учнівської молоді до природоохоронної діяльності на основі набутих знань і ціннісних орієнтацій.

Валеологічне виховання учнів у процесі навчання є відносно новим компонентом системи педагогічної діяльності вчителя. Її необхідність зумовлена тенденцією зниження рівня здоров'я населення країни, в тому числі дітей. В Україні стан здоров'я дітей катастрофічно погіршується, більше 90% випускників шкіл мають різні відхилення у стані здоров'я. Багато юнаків за станом здоров'я звільняються від служби в армії [206]. Учителям слід домагатися сформованості усвідомлення учнями того, що людина є частиною природи, від екологічного стану якої залежить життя на Землі та здоров'я людства в цілому і кожної людини зокрема; прищеплення учням навичок особистої гігієни, збереження і зміцнення власного здоров'я; ознайомлення учнів з методами профілактики найпростіших інфекційних захворювань, дитячого травматизму, нещасних випадків, отруєнь та дорожно-транспортного травматизму; первинної профілактики найпоширеніших соматичних захворювань; здійсненні статевого виховання учнів, ознайомленні з принципами профілактики венеричних захворювань та СНІДу тощо.

Важливого значення для формування валеологічного світогляду учнів

набуває змістовність та емоційність викладання вчителем навчального матеріалу з використанням педагогічно доцільного комплексу методів і засобів навчання (відеофільмів, слайдів, навчальних екскурсій, зустрічей з медиками різних профілів, психологами, представниками різних оздоровчих установ.

Згідно з Концепцією неперервного валеологічного виховання та освіти в Україні вчителі покликані систематично поновлювати знання учнів з питань збереження і зміцнення здоров'я, прищеплювати валеологічні навички учням на заняттях з валеології та інших предметів. Валеологічний аналіз факторів здоров'я потребує переносу фокуса людського розуміння від медичних, фізіологічних, біологічних акцентів у напрямі соціології, культурології, духовної сфери, конкретних режимів і технологій навчання, виховання, фізичного тренування. У зв'язку з цим, проблема загальної валеології є проблемою визначеності людини, тобто де духовно-етичні, трудові сторони повинні поєднуватися з його здібностями, переконаннями, фізичними, біологічними резервами. Отже, валеологія є не стільки проблемою медичною, скільки соціальною – про здатність суспільства використовувати фізичний і духовний потенціали населення. Тому валеологію як науку і навчальний предмет слід розглядати як багатоаспектну, мультидисциплінарну [53; 108].

Важливим аспектом виховання сучасної молоді є її орієнтація на нові матеріальні та духовні цінності. За цих умов успішною і самодостатньою буде та молода людина, яка сформована як соціально спрямована особистість і відповідає вимогам сучасного суспільства, його стрімкому, динамічному, ускладненому розвитку. Відомо, що фундаментом виховання молодої людини є загальнолюдські цінності, накопичені людством. Однак, кожна формація на певному етапі її розвитку об'єктивно продукує тип соціально *спрямованої особистості*. На основі теоретико-аналітичних положень та результатів анкетного опитування випускників загальноосвітніх навчальних закладів, студентів першого курсу окремих педагогічних ВНЗ нами окреслено риси соціально спрямованої особистості сучасної молодої людини. За характерними ознаками їх умовно поділено на дві групи: 1) соціально-психологічні

(інтелектуальність, аналітичність розуму, креативність, рефлексивність, кмітливість, інтуїтивність; 2) прагматичні (ерудованість, підприємливість, ініціативність, далекоглядність, наполегливість, раціональність). У стислій формі розглянемо їхню сутність.

Інтелектуальність – це прояв системи психологічних механізмів, що зумовлюють можливість індивіда будувати адекватну модель (картину) довколишнього світу та оптимально організувати свою поведінку і діяльність, створюючи порядок із хаосу на основі приведення у відповідність індивідуальних потреб з об'єктивними вимогами реальності [199, с. 278].

Аналітичність розуму вченими і практиками пов'язується з мислительною операцією, що дозволяє суб'єкту розумово розчленити ціле на частини, з'ясувати будову об'єкта, що вивчається, розрізнити істотне від неістотного, звести складне до простого, розкласифікувати предмети та явища. У процесі аналітичної діяльності думка рухається від складного до простого, від випадкового до необхідного, від багатоманітності до тотожності та єдності. Аналіз завжди поєднується з синтезом, як його антиподом, що передбачає поєднання частин у ціле.

Креативність – це творчі можливості (здібності) людини, які проявляються у мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності; це здатність народжувати оригінальні ідеї у нерегламентованих умовах діяльності. У вузькому значенні слова – це дивергентне мислення, особливістю якого є варіативність пошуку рішень поставленої задачі. У широкому розумінні слова – це творчі інтелектуальні здібності особистості. Креативність особистості оцінюється комплексом певних властивостей інтелектуальної діяльності: рухливістю, оригінальністю, сприйнятливістю [199, с. 359].

Рефлексивність – процес самопізнання суб'єктом психічних актів і станів. Рефлексія у соціальній психології виступає у формі усвідомлення діючим суб'єктом того, як він у дійсності сприймається і оцінюється іншими індивідами чи спільнотами. Рефлексія – це не просто знання і розуміння самого себе як суб'єкта пізнання, а з'ясування того, як інші розуміють

«рефлексуючог». У складному процесі предметно-рефлексивних відносин виступають декілька позицій, що характеризують взаємне відображення суб'єктів: сам суб'єкт, яким він є в дійсності; суб'єкт, яким він бачить сам себе; суб'єкт, яким його бачать інші [199, с. 667].

Кмітливість – властивість особистості, у якій проявляється поєднання критичності мислення і готовності пам'яті швидко знаходити способи рішення нових чи ускладнених задач [199, с. 723].

Інтуїтивність розглядається як сформованість творчої здатності особистості пізнавати істини шляхом її бачення без доведення; як евристичний процес, який полягає у знаходженні рішення задачі на основі орієнтирів пошуку, логічно не зв'язаних чи недостатніх для логічного висновку. Для інтуїції характерна швидкість формулювання гіпотези і прийняття рішення. В основі інтуїції лежать особливі форми переробки інформації людиною, які можуть бути як образними, так і вербальними та здійснюватися довільно і цілеспрямовано залежно від характеру діяльності. Розвиток інтуїції залежить від набутого досвіду та рівня розвитку особистості [199, с. 292-293].

Ерудованість – прояв діапазону розуму, який спирається на великий обсяг знань з того чи іншого питання, добре розвинені пізнавальні здібності особистості та життєвий досвід. Нерідко ерудиція пов'язується з високим рівнем творчості у тій чи іншій галузі. Інколи простежується і зворотний зв'язок. Діапазон знань особистості у певній галузі науки і практики позитивно впливає на її професійне становлення, удосконалення та самовдосконалення [199, с. 901].

Підприємливість особистості характеризується синтезом накопичених знань у певній галузі науки і практики, сформованим тривким бажанням діяти. Для підприємливої особистості характерні гнучкість розуму, критичність мислення і невгамовне бажання реалізувати скарби своїх знань і умінь у практичній діяльності, яка забезпечує позитивний кінцевий результат. Зазвичай, підприємлива особистість енергійна, діловита, винахідлива, практична, має явно виражені риси лідера, який добре володіє технічними,

гуманітарними та концептуальними вміннями [199, с. 161].

Ініціативність тісно пов'язана з творчими здібностями особистості, що полягають у постійному прагненні до самостійних дій, активної життєвої позиції. Ініціатива – одна з найважливіших цілей виховання учнів. У процесі навчання ініціатива розвивається за допомогою змісту навчального матеріалу, системи дидактичних методів, способів і засобів. Беручи участь в активних формах навчальної діяльності, учні проявляють творчу самостійність, гнучкість, мислення, імпровізують. Авторитаризм у навчанні пригнічує особистість і не сприяє розвитку її ініціативності. Ініціатива завжди супроводжується діловитістю [199, с. 273].

Далекоглядність особистості асоціюється з точним і конкретним передбаченням кінцевого результату прийнятого рішення. Ця риса передбачає необхідність розумових і фактичних (словесно обґрунтованих) доказів доцільності вибору діяльності, змісту, методів та засобів її здійснення. Далекоглядність базується на аналітичних даних про стан ситуації та передбачуваних способів і засобів виходу із неї. Сформованість цієї риси запобігає марним витратам енергетичних та емоційних сил людини і часу. Форми її реалізації можуть бути різними: у вигляді перспективного плану, проекту, технологічного обґрунтування тощо [199].

Наполегливість – вольова якість особистості, яка полягає в умінні досягати поставлену мету, долаючи при цьому зовнішні та внутрішні перепони. Наполегливість не слід плутати з настирністю. Остання пов'язана з егоїстичним (нерідко недоцільним) намаганням наполягти на гуманітарними та концептуальними вміннями [199, с. 161]. Наполегливість слід виховувати з раннього віку дитини. Головне – привчати її не полишати цілеспрямованих зусиль при виникненні труднощів. Для цього слід ставити перед учнем досить важкі, але посильні для нього завдання і неуклінно вимагати, щоб почату справу було доведено до кінця. Слід також навчати дитину умінню самостійно ставити і розв'язувати об'єктивно значущі завдання.

Раціональність – слово латинського походження (rationalis) означає

розумний, доцільний, обґрунтований. З цієї точки зору раціональність означає вдосконалення, введення більш доцільної організації чого-небудь відповідно до особистих і соціальних потреб. Раціональність передбачає досконаліть механізмів і способів мислення. Важливе значення має також стиль мислення, орієнтований на оптимізацію діяльності, установку пізнання, творчість. Раціональність досягається внаслідок застосування відповідних прийомів самоорганізації. Однією з ознак раціональності є вміння спланувати діяльність так, щоб декілька процесів, задач, дій, операцій здійснювалися одночасно (паралельно) [199, с. 662].

Слід зауважити, що незалежно від того, до якої класифікаційної групи належить та чи інша риса особистості учня, кожна з них переважно формується у навчальному процесі засобом добору та раціонального використання змісту, форм, методів і технологій навчання, виховання і розвитку. І тому цілком правомірним і доцільним є вивчення стану сформованості рис соціально спрямованої особистості випускників загальноосвітніх навчальних закладів та студентів першого курсу навчання. З цією метою нами використано анонімне анкетування випускників ЗНЗ (11-х кл.) та студентів 1-го курсу окремих педагогічних ВНЗ.

Експериментом охоплено 100 студентів першого курсу навчання окремих педагогічних вузів та 84 одинадцятикласників кількох експериментальних шкіл (мала статистична вибірка). Оцінювання стану сформованості окреслених соціально-спрямованих рис особистості респондентів здійснювалося методом самооцінки за трибальною шкалою: «0» – риса не сформована, «1» – риса частково сформована, «2» – риса сформована (табл. 1.1).

Аналіз даних констатувального експерименту (табл.1.1) дають підставу для висновку, що у блоці соціально-психологічних рис особистості студентів 1-го курсу окремих педагогічних ВНЗ перше місце посіла *«кмітливість»,* останнє – рефлективність; у блоці прагматичних рис – відповідно *«наполегливість»* та підприємливість.

Таблиця 1.1

Ранжування результатів дослідження стану сформованості соціально спрямованих рис особистості студентів 1 курсу ВНЗ

(за спадаючим ступенем середніх величин – респондентів 100)

Соціально спрямовані риси особистості студентів 1-го курсу навчання в ВНЗ	Середні величини	Стандартне відхилення (сігма)
А. Соціально-психологічні риси		
1.Кмітливність	***1,59***	***0,49***
2. Креативність	1,56	0,61
3. Аналітичність розуму	1,53	0,59
4. Інтелектуальність	1,48	0,54
5. Інтуїтивність	1,41	0,59
6. Рефлексивність	1,37	0,61
Б. Прагматичні риси		
7. *Наполеглевість*	***1,64***	***0,54***
8. Ініціативність	1,48	0,59
9. Далекоглядність	1,38	0,62
10. Раціональність	1,37	0,56
11. Ерудованість	1,31	0,58
12. Підприємливість	1,22	0,66
Середнє значення стану сформованості соціально спрямованих рис особистості студентів 1 курсу ВНЗ	**1,45**	**0,26**

Окрім того, респондентами запропоновано внести до системи окреслених параметрів такі якості особистості як: впевненість, тактовність, самостійність, відповідальність, щирість, доброзичливість. Ці доповнення свідчать про розуміння молоддю важливості соціалізації особистості як активного учасника державотворення та усвідомлення своєї ролі у його здійсненні на морально-етичних та демократичних засадах.

Дані опитування респондентів свідчать про те, що К.еф. = 1,45, тобто *частково* сформовані соціально спрямовані риси. До експерименту долучалися також учні 11-х класів окремих ЗНЗ (112 респондентів). Результати опитування подано в таблиці 1.2, які дають підставу для висновку про те, що К.еф. = 1,11, тобто відчутно нижче середнього рівня сформованості соціалізації особистості студентів ВНЗ. Водночас з'ясовано, що найвищий рейтинг посіли такі риси особистості як *наполегливість* (К.еф. = 1,64) та *кмітливість* (К.еф. = 1,59).

Таблиця 1.2

Ранжування результатів дослідження стану сформованості соціально спрямованих рис особистості учнів 11-х класів ЗНЗ

(за спадаючим ступенем величин – респондентів 112)

Соціально спрямовані риси особистості випускників ЗНЗ	Середні величини
А. Соціально-психологічні риси	
1.1. *Інтелектуальність*	1,34
1.2. Інтуїтивність	1,22
1.3.Аналітичність розуму	1,20
1.4. Кмітливність	1,07
1.5. Креативність	1,05
1.6. Рефлексивність	1,02
Б.Прагматичні риси	
2.1. *Ер удаваність*	1,20
2.2. *Ініціативність*	1,20
2.3. Далекоглядність	1,16
2.4. Наполеглевість	1,16
2.5. Підприємливість	1,07
2.6. *Раціональність*	0,63
Середнє значення стану сформованості соціально спрямованих рис випускників ЗНЗ	**1,11**

Безпосередній та опосередкований вплив на управління якістю діяльності ЗНЗ є загальновизнаним. У цьому плані позитивно оцінюємо теоретичну позицію дослідників Н.М. Островерхової та Л.І. Даниленко, які соціально-педагогічні умови розглядали (ще у перші роки становлення незалежної суверенної України) як синтез трансформованих у педагогічне середовище політичних, соціальних і культурних процесів, що відбуваються у суспільстві. На думку авторів, характерною їх ознакою є прямий і зворотний вплив на соціальну сферу суспільства, яка в свою чергу обумовлює зміни педагогічних умов [163, с. 13]. Вагомий внесок у процес модернізації управління галуззю освіти та ЗНЗ в Україні внесено багатьма вітчизняними вченими (В.І. Бондар, С.У. Гончаренко, Л.І. Даниленко, Ю.І. Мальований, О.І. Ляшенко, І.П. Підласий, І.Г. Осадчий, О.Я. Савченко, Н.М. Островерхова, С.О. Сисоєва, та ін.). На розвиток вітчизняної науки та освіти спрямована праця потужного корпусу дійсних членів Національної академії педагогічних наук України на чолі з її Президентом В.Г. Кременем.

Кредо президента полягає в тому, що: «Освіта і наука найважливіші сфери людської діяльності. Вони є складними ієрархічними системами, стратегічно пріоритетними, базовими для соціально-економічного розвитку суспільства, особливо для країн, що реформуються, – а саме такою є Україна» [113, с. 3].

З огляду на це автор розглядає дві найважливіші тенденції, які суттєво впливають на розвиток держави і суспільства.

Перша тенденція зумовлена тим, що світ дедалі більше переходить до науково-інформаційних технологій, застосування яких, у свою чергу, призводить до таких важливих наслідків: 1) розвиток людини, особистості як ніколи раніше стає показником рівня прогресу кожної країни; 2) розвиток індивідуальності набуває статусу головного важеля подальшого розвитку будь-якої країни.

Друга тенденція – це тенденція глобалізації, яка означає, що конкурентність, змагальність, суперництво націй, країн, держав набуває

глобального, загальнопланетарного характеру й охоплює буквально всі сфери життя [113, с. 3].

Окреслені тенденції планетарного масштабу неможливі без радикальної *гуманізації та демократизації* освіти, створення на цих засадах цілісної комплексної системи освіти, а також без підготовки людини, здатної до ефективної життєдіяльності у XXI столітті [113, с. 5]. З-поміж інших напрямів реформування освіти є її *інтеграція в європейський і світовий освітянський простір.* Для цього необхідно утвердити в суспільстві розуміння абсолютної пріоритетності названих сфер та забезпечити їх фактично.

Стратегічна мета модернізації освіти полягає також у переведенні матеріально-технічної бази навчального процесу на сучасний рівень. Модернізація освіти передбачає обов'язкове здійснення мовного прориву в освіті, а згодом і в українському суспільстві загалом. Йдеться про забезпечення знання державної мови.

Вагомим внеском у розвиток освітньої системи в країні, її соціального спрямування є розкриття соціокультурних функцій в контексті вимог XXI ст.: освіта – це один із найоптимальніших і найінтенсивніших способів входження людини у світ науки та культури; освіта проявляє себе як практика соціалізації та наступності поколінь; освіта є механізмом формування суспільного і духовного життя людини і галуззю масового духовного виробництва; у процесі навчання і виховання людина засвоює соціокультурні норми, які мають культурно-історичне значення; освіта здійснює функцію розвитку регіональних систем і національних традицій; освіта є тим соціальним інститутом, через який передаються і реалізуються базові культурні цінності та цілі розвитку суспільства; освіта виступає активним прискорювачем культурних змін і перетворень у суспільному житті і в окремій людині [113, с. 53-56].

Кінцевим результатом (продуктом) системи освіти в цілому та її освітніх субсистем є соціально розвинена особистість, яка приносить користь суспільству і здатна забезпечити власні духовні та матеріальні потреби, при цьому оптимально реалізує власний потенціал. З огляду на це важливим є

визначення показників, за якими оцінюється соціальний розвиток особистості. У цьому плані слід розрізняти їхній статичний і динамічний характер. Нами, наприклад, вивчався стан сформованості рис соціально спрямованої особистості за наявними показниками соіально-психологічних та прагматичних рис особистості, тобто її статичний потенціал. Правомірно також розглядати показники соціального розвитку особи у динамічному ракурсі, а саме: соціальні знання, вербальна сфера, інтерактивна сфера, сфера оцінних і самооцінних відносин, мотиваційна сфера.

Соціальні знання показують міру орієнтованості дитини в навколишньому світі (соціальне оточення, середовище мешкання, часове орієнтування, географічна, політична, економічна орієнтація та ін).

Вербальна сфера розкриває здатність дитини до самостійної активності у сфері мовного висловлювання (володіння формами мовного висловлювання, уміння вступати в діалог, дотримання етикетних форм спілкування з людьми тощо). *Інтегративна сфера* розкривається через уміння особистості самостійно організувати взаємодію з іншими людьми і підкорятися груповим нормам, дотримуватися ієрархічних відносин тощо. *Сфера оцінних і самооцінних відносин* визначає специфіку ставлення до себе і до інших людей (глобальна оцінка себе і самооцінка за окремими показниками, глобальна оцінка однолітків, уміння порівняти себе і онолітків, себе і певний персонаж тощо). *Мотиваційна сфера,* що розкриває усвідомлене бажання дитини йти до школи, бути у новій для себе ролі, здійснювати нову діяльність у специфічних формах спілкування і взаємодії з людьми (привабливість школи, учнівської атрибутики, надання у певних аспектах переваги вчителеві перед батьками, наявність внутрішньої позиції школяра тощо) [113, с. 113-116].

«Забезпечення соціального розвитку дітей за цими показниками дозволить сучасній школі вийти на новий рівень задоволення суспільних потреб у формуванні громадянина України», – робить висновок В.Г. Кремень [113, с.117].

Школа, як одна із важливих складових системи освіти в цілому. Це демократичний громадсько-суспільний, навчально-виховний заклад, який забезпечує громадянам середню освіту. Провідною метою його функціонування є створення умов для розумового, морального та фізичного розвитку учнів, розкриття їх здібностей, формування гуманістичного світогляду, творчого мислення, озброєння учнів системою знань про природу, суспільство в цілому, людину та її працю. Його основна мета – виховання особистості, здатної творчо брати участь у перебудові суспільства і забезпечити власні матеріальні та духовні потреби.

Організація роботи ЗНЗ та управління його діяльністю здійснюється згідно з «Положенням про загальноосвітній навчальний заклад», затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. №778, яке визначає основні засади його діяльності з урахуванням типів і форм власності. Згідно з «Положенням» ЗНЗ у своїй діяльності керується Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», іншими законодавчими актами України, постановами Верховної Ради України, актами Президента України, прийнятими відповідно до Конституції та законів України, Кабінету Міністрів України, наказами МОН, інших центральних органів виконавчої влади, рішеннями місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування, цим Положенням та Статутом закладу.

У «Положенні» (п. 32) зазначається: Навчально-виховний процес у закладі незалежно від його підпорядкування, типу і форми власності здійснюється відповідно до робочих навчальних планів, складених на основі типових навчальних планів, затверджених МОН; з урахуванням типу та профілю навчання конкретизується варіативна частина державних стандартів освіти.

Керівництво закладом освіти здійснює його директор, а саме: керівництво педагогічним колективом, забезпечує раціональний добір і розстановку кадрів, створює необхідні умови для підвищення фхового і кваліфікаційного рівня працівників, організовує навчально-виховний процес, контролює виконання навчальних планів, якість знань, умінь та навичок учнів [178, п. 92-95].

Фінансово-господарська діяльність закладу здійснюється відповідно до бюджетного кодексу України, законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту» та інших нормативно-правових актів [178, п. 104]. Доречно зауважити, що природа і суть систем обумовлює специфіку управління. Тому відрізняють три сфери управління: 1) управління системами машин і технологічними процесами; 2) управління діяльністю колективів, які розв'язують спільні завдання; 3) управління процесами, які відбуваються в живих організмах.

«Соціальне» – означає громадське, тобто колективне. Звідси випливає, що с*оціальне управління* – це управління відносинами між колективами та всередині колективів. Суспільство в цілому є складною соціальною системою. Науку про суспільство як цілісну керовану систему, створили К. Маркс і Ф. Енгельс. Ними науково обґрунтовано соціально-економічні формації, які є найбільш універсоціальною реальною формою соціальної цілісності; доведено, що матеріально-економічну основу формації становлять способи виробництва матеріальних благ. Вони стверджували: «Будь-яка безпосередньо-громадська чи спільна праця, яка здійснюється у відносно великих масштабах, потребує більшою чи меншою мірою управління…. Окремий скрипаль сам керує собою, оркестр потребує диригента» [137, с. 243].

Наукове управління соціальною системою – це цілеспрямований вплив на неї, приведення системи у відповідність з притаманними їй закономірностями. Без наукового пізнання соціальної системи неможливе управління нею. Основними компонентами соціальної системи є люди, речі, процеси, які пов'язані між собою певними відносинами. Управління ними передбачає наявність об'єкта (ким керують) і суб’єкта (хто керує), виявлення факторів впливу на ефективність взаємодії та взаємовідносин між ними, результативності функціонування керованої системи. Зміст, об'єм і характер управління соціальною системою, в тому числі розвитку, є соціально-економічною організацією суспільства. Зміни системи управління, як важливої сторони соціальної практики, у кожному конкретному історичному випадку

визначається реальними потребами та можливостями суспільства, особливостями його соціальної організації, цілями та завданнями розвитку.

Теоретичні засади управління соціальними системами розроблені відомими вченими у цій галузі, до яких належать: В.Г. Афанасьєв, А.І. Берг, Д.М. Гвішіані, М.В. Мілос, М. Файоль та ін. Вони визначили функції управління соціальними системами, розкрили їх специфіку та об'єктивний взаємозв'язок і взвємозумовленість. Окремі аспекти управління освітою як соціальною системою розроблялися вітчизняними педагогами (К.Д. Ушинським, М.І. Пироговим, М.І. Корфом, А.В. Луначарським, А.С. Бубновим, С.Т. Шацьким та ін.).

Сучасними вітчизняними та зарубіжними вченими доведена необхідність дослідження управління освітою в цілому та загальноосвітнім навчальним закладом зокрема у тісному взаємозв'язку із соціологією управління, яка передбачає реалізацію ідеї народовладдя, творчості мас як джерела самоорганізації і демократії, підвищення культури управління, боротьбу з бюрократизмом; опосередкованого впливу на досягнення народногосподарських результатів при найбільш ефективному використанні матеріальних, трудових та фінансових ресурсів. Саме за цих умов управління діяльністю загальноосвітнім навчальним закладом набуватиме соціально-функціонального характеру.

Внаслідок викладеного вище цілком правомірним, на наш погляд, є введення у науковий обіг наступного поняття: *«Соціально-функціональне управління загальноосвітнім навчальним закладом» як складною соціально-педагогічною системою передбачає соціалізацію управлінських функцій і їх реалізацію з метою забезпечення оптимальної соціалізації конкурентоспроможної особистості випускника, здатного вчитися і працювати на благо своєї країни, задовольняти особистісні духовні і матеріальні потреби.*

Основою соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ є соціалізація класичних функцій управління (прийняття управлінського

рішення, організація, координування і коригування, облік і контроль), основних підсистем його діяльності – зміст та організація навчання і виховання підростаючого покоління. При цьому суб'єктами СФУ виступатимуть: керівники ЗНЗ (директор, заступник директора з навчально-виховної роботи, заступник з виховної роботи), вчителі, вихователі, психолог, батьки учнів, представники громадськості; суб'єктами (учнівський колектив школи, класу, кожен учень зокрема).

Отже, суть соціально-функціонального управління полягає у забезпеченні ефективної взаємодії керуючої (адміністративно-управлінської ланки) та керованої (педагогічного і учнівського колективів) підсистем загальноосвітнього навчального закладу з позиції оптимальної та ефективної соціалізації. При цьому об'єктивним і необхідним є забезпечення цього процесу відповідним соціально-економічним підґрунтям, фінансовими ресурсами.

1.3. Економічне підґрунтя соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Науково-технічна революція породжує тенденцію зростання потреб у висококваліфікованих кадрах, подальшого підвищення загальноосвітнього і культурного рівня населення. Про це свідчать результати соціологічних досліджень вітчизняних і зарубіжних учених. Зокрема, економістами доведено, що зростання загальної освіти робітників на один клас середньої школи значною мірою впливає на рівень продуктивності праці робітників різних галузей промисловості в декілька разів (В.А. Жамін [76]).

Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, культурного потенціалу народу, забезпечення господарства кваліфікованими працівниками, спеціалістами [118, с. 7].

У рамках конкретних суспільних відносин і за допомогою їх посередництва система освіти формує основну продуктивну силу суспільства – працівників виробництва. Це підтверджується такими даними: з 1926 р. до 1970 р. кількість робітників в країні збільшилася в 16 разів, а з окремих професій це зростання було набагато більшим. Зокрема, кількість апаратників хімічного виробництва за окреслений період зросла в 25,9 разів, електромонтерів – у 45,8 разів; слюсарів, електрослюсарів – у 36,3 разів; верстатників по металу – у 25,7 разів; машиністів-мотористів – у 24,8 [118, с. 39].

Система освіти позитивно впливає не тільки на духовне життя суспільства, оскільки вона формує духовні риси даного покоління у даних соціальних умовах, але й на на культуру суспільства в цілому, передаючи те, що створено у цій сфері попередніми поколіннями, сучасному поколінню, створюючи нову основу для подальшого розвитку духовної культури суспільства. Отже *соціальна функція* системи освіти полягає у формуванні й розвитку моральних рис молоді. З огляду на це соціалізацію слід розглядати передусім як процес становлення соціальної особистості. Її сутність, на думку польського соціолога Я. Щепанського, полягає в тому, що дитина не народжується людиною, а стає нею в процесі виховання. Дитина, як біологічна істота, перетворюється в людину, здатну до праці та творчості лише внаслідок впливу на неї дорослих шляхом навчання і «введення» у систему цінностей і зразків поведінки [258].

Соціалізація, таким чином, є процесом долучення підростаючого покоління до системи соціальних ролей, детермінованих *соціально-економічним ладом* даного суспільства шляхом активного засвоєння і розвитку існуючої системи цінностей і норм поведінки [118, с. 41].

Майбутнє України нерозривно пов'язане з розвитком інтелекту нації – найдорожчого капіталу людства. Вихід на траєкторію сталого економічного розвитку, побудова відкритого демократичного суспільства з європейським рівнем життя потребує акумулюляції творчих, інтелектуальних сил, виявлення обдарованої молоді, здатної швидко і конструктивно відповідати на вимоги часу, і допомагати їй опановувати сучасні знання. Для цього необхідно

створити якісно новий суспільно-психологічний клімат, який сприяв би соціально-економічним новаціям і максимально можливій самореалізації людини.

Економіка освіти – важлива гілка системи економічних наук. Життя підтверджує, що економічна «тканина» в сфері освіти менш досяжна і більш складна, ніж в галузях матеріального виробництва. Економіка освіти склалася значно пізніше економіки промисловості та низки інших галузевих наук: лише декілька десятиліть тому [148, с. 71]. Процес становлення економіки освіти як науки відбувався на основі об'єктивних та суб'єктивних обставин. Об'єктивною основою для виділення економіки освіти в особливу галузь знання слугувало становлення системи освіти в якості самостійної та специфічної галузі народного господарства. Однак виділення економіки освіти не відбувається автоматично разом з формуванням системи освіти як галузі народного господарства. Необхідною також є економічна зрілість галузі, яка і виникає в системі освіти у зв'язку з НТР в другій половині XX ст. та на початку XXI ст. Економічна зрілість системи освіти як галузі проявилася в різкому збільшенні масштабів освіти і витрат на неї, в посиленні впливу освіти на темпи економічного росту і ефективність суспільного виробництва. Суб'єктивною обставиною виникнення економіки освіти стало те, що аналіз виробничих відносин і господарського механізму такої великої і специфічної галузі, як освіта, вже не вміщується в рамки загальної економічної теорії [214, с. 22].

Отже, економіку освіти слід розглядати у двох аспектах. По-перше, як галузь економіки, яка має власну структуру та характеристики, властиві системі; і, по-друге, вона належить до групи галузевих економічних наук, якою вивчається місце і роль системи освіти в економіці, організаційно-економічний механізм функціонування освіти, фінансування освітньої діяльності та соціально-економічна ефективність освітньої діяльності для суспільства.

Майбутнє України нерозривно пов'язане з розвитком інтелекту нації – найдорожчого капіталу людства. Досягнення успіху на цьому шляху забезпечить відповідне місце Україні серед розвинених країн світу. У

протилежному разі країна може опинимося на узбіччі науково-технічного прогресу. Вихід на траєкторію сталого економічного розвитку пов'язаний з побудовою відкритого демократичного суспільства з європейським рівнем життя, акумуляцією творчих, інтелектуальних сил, виявленням обдарованої молоді, здатної швидко і конструктивно відповідати на вимоги часу, і допомагати їй опановувати сучасні знання. Слід також формувати якісно новий суспільно-психологічний клімат, який сприяв би соціально-економічним новаціям та оптимальній самореалізації людини в країні.

Особлива роль галузі освіти в економічному аспекті пояснюється специфічним місцем освіти в системі суспільного поділу праці. Це єдина галузь, яка задовольняє запити населення в освітніх послугах та спеціалізується на відтворенні головної продуктивної сили суспільства – кваліфікованих робітників для всіх галузей матеріального і нематеріального виробництва, а також для різних видів невиробничої діяльності. Саме це визначає пріоритетність освіти. По-друге, рівень освіти населення виступає одним з основних показників благополуччя народу країни. По-третє, ця галузь сама для себе готує професійних робітників – викладацькі кадри. По-четверте, праця в сфері освіти стала одним з наймасовіших видів людської діяльності, починаючи з раннього дитинства і до завершення трудової біографії значної частини робітників [118, с. 30-34].

Загальні проблеми розвитку освіти та суспільного процесу діалектично пов'язані. Кризовий стан економіки освіти поступово пом'якшується і трансформується до рівня обміркованого вирішення нагальних проблем. Україна має статус країни з ринковою економікою, а відтак наступним кроком має стати наповнення ринковим змістом освіти в умовах відкритого суспільства. Набуття економікою освіти ринкового характеру – одна із важливих інтеграційних проблем України. Розв'язання зазначеної проблеми започатковано «Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті» (2002 р.), де в п. 24 розділу XI «Економіка освіти» вказується, що сучасна економіка освіти має створити сталі передумови для розвитку всіх

напрямів галузі з метою формування високого освітнього рівня українського народу. Досягнення цієї мети передбачає виконання певного комплексу наступних завдань: фінансування освіти має бути пріоритетним напрямом видатків бюджетів усіх рівнів; фінансування державою здобуття дошкільної, повної загальної середньої та професійно-технічної освіти в державних і комунальних навчальних закладах в обсязі, визначеному державними стандартами; стимулювання інвестицій юридичних і фізичних осіб у розвиток освіти; створення сучасної системи нормування та оплати праці у галузі освіти; визначення пріоритетних напрямів фінансування освіти і концентрація фінансових ресурсів для їхньої реалізації; забезпечення ефективного використання коштів на функціонування та розвиток освіти [146].

Обсяги фінансування освіти і науки мають задовольняти потреби особистості й суспільства в якісній освіті. Державі належить поступово збільшувати видатки на освіту та доводити їх до середніх показників європейських держав.

Ефективність використання фінансових ресурсів, спрямованих в освіту, забезпечуватиметься на основі встановлення та неухильного дотримання таких базових принципів її фінансування: поступовий перехід до формування видатків державного та місцевих бюджетів на освіту на основі встановлених нормативів; чітке розмежування бюджетного та позабюджетного фінансування діяльності навчальних закладів; забезпечення підзвітності та прозорості використання коштів; забезпечення формування державного замовлення на підготовку фахівців у професійно-технічних та вищих навчальних закладах різних форм власності на конкурсній основі з урахуванням якості освітніх послуг; здійснення економічної діяльності навчальними закладами на засадах неприбутковості [146].

Основними джерелами фінансового забезпечення освіти є: кошти державного та місцевих бюджетів; кошти юридичних і фізичних осіб, громадських організацій та фондів, у тому числі благодійні внески і пожертвування; кошти від надання навчальними закладами додаткових освітніх

та інших послуг; гранти; кредити на розвиток навчальних закладів усіх рівнів та здобуття освіти; кошти від здійснення навчальними закладами економічної діяльності, регламентованої державою.

Основними заходами, спрямованими на удосконалення економічної моделі освіти, мають стати: поліпшення технології формування видатків державного та місцевих бюджетів на освіту, удосконалення системи кількісних та якісних показників для нормування зазначених видатків; розроблення диференційованих стандартів інфраструктурного забезпечення навчальних закладів різних типів; розроблення та запровадження диференційованих нормативів витрат на здійснення діяльності навчальними закладами; запровадження змішаного фінансування інноваційних проектів у галузі освіти, зокрема розроблення та запровадження механізму пільгового оподаткування доходів фізичних осіб, які спрямовують власні кошти на оплату навчання; вдосконалення правового підґрунтя для приватного фінансування діяльності навчальних закладів; проведення органами управління освітою (державними та місцевими) моніторингу інвестування навчальних закладів; запровадження спільного державного та громадського контролю за формуванням і виконанням бюджетів навчальних закладів; застосування енерго– і теплозберігаючих технологій, ощадливе використання та розподіл ресурсів, що спрямовуються на освіту; модернізація мереж навчальних закладів [146].

Забезпечення умов для педагогічної, науково-педагогічної та наукової діяльності педагогічних і науково-педагогічних працівників, умов для навчання учнів і студентів, а також соціального захисту учасників навчально-виховного процесу є найважливішим напрямом державної політики у галузі освіти. Всім, хто навчається, гарантується: захист життя, збереження здоров'я, фізичне виховання; регулярне безоплатне підвезення у сільській місцевості до місця навчання і додому дітей дошкільного віку, учнів та педагогічних працівників; пільговий проїзд студентів у громадському транспорті; надання адресної допомоги, академічних і соціальних стипендій; здійснення заходів щодо профілактики бездоглядності і правопорушень серед дітей,

учнівської та студентської молоді, їх соціальної реабілітації у суспільстві.

Держава поступово підвищує соціальні витрати на систему освіти, проведення активної соціальної політики. Бюджетні ресурси спрямовуються на забезпечення першочергових соціальних видатків: на виплату заробітної плати та пенсій педагогічним і науково-педагогічним працівникам, стипендій, а також на соціальну підтримку учнів і студентів. Держава сприяє розширенню застосування договірного регулювання умов оплати праці, додаткових соціальних гарантій на підставі положень генеральної, галузевої, регіональної угод, колективних договорів.

Виходячи із можливостей бюджету і реальної економічної ситуації, держава сприяє забезпеченню педагогічних працівників ефективним медичним обслуговуванням; встановленню і дотриманню науково обґрунтованих норм навчального навантаження, тривалості робочого часу та основної щорічної відпустки; періодичного стажування у наукових центрах, навчальних закладах та на виробництві; диференціації оплати праці відповідно до рівня професіоналізму, кваліфікаційної категорії та педагогічного звання, наукового ступеня та вченого звання; встановлення педагогічним працівникам фіксованих доплат для придбання навчальної та науково-методичної літератури; виплати одноразової допомоги педагогічним працівникам, які призначаються на посаду вперше.

Держава створює умови для встановлення педагогічним працівникам пенсійного забезпечення на рівні 80-90 відсотків їх заробітної плати. Підґрунтям безперервної економічної освіти є економіка як наука, що віддзеркалює закономірності складної економічної системи. При цьому знання організаційно-економічних відносин і відповідних галузей допомагають створювати матеріальні блага, а знання соціально-економічних відносин і загальної економічної теорії дають змогу так організувати процеси відтворення всіх ресурсів, щоб неухильно підвищувати суспільний добробут.

На кожному етапі безперервної економічної освіти для кожної людини зміст і форма освітнього процесу повинні віддзеркалювати задоволення потреб

особистості відповідно до особливостей етапу та професії. З цієї точки зору усіх, хто навчається, можна поділити на дві групи: фахівців, для яких економіка є основним предметом діяльності (професійні економісти і підприємці, менеджери та інші управлінські кадри) й індивіди, для яких економічна наука є засобом усвідомлення їх економічного становища на виробництві і в суспільстві, удосконалення умов їх життя, підвищення добробуту та всебічного розвитку особистості. Для кожної з цих груп зміст економічної освіти має бути різним.

Початкові економічні знання засвоюються в дошкільному віці через емоційно-естетичне сприйняття основ домашнього господарства та розвиток навичок дбайливого ставлення до матеріальних цінностей, природних багатств, сприйняття реальних економічних явищ, усвідомлення життєво необхідних потреб, а також ознайомлення з елементарними відомостями про економічні стосунки людей. Цей процес відбувається під час активної діяльності, коли діти оволодівають умінням бережливого ставлення до предметів, що їх оточують, і створення умов для їх нормального використання.

Загальна середня освіта дає змогу школярам здобути базові економічні знання, оволодіти елементами економіки, щоб використовувати їх для вирішення життєвих ситуацій. Знання про взаємозв'язки між компонентами економічних знань і людською діяльністю потрібні для сприйняття цілісного економічно-предметно-просторового середовища, яке їх оточує і є основою здорового способу життя. Зміст шкільної економічної освіти структурується за блочно-модульним принципом навчання і сприяє розвитку економічної культури та формуванню економічного мислення.

Економічні знання мають віддзеркалювати нові економічні явища й поняття, формувати вміння і навички економічного аналізу і розрахунків, розвивати творчі здібності учнів. Шкільна економічна освіта є базою для її подальшого розвитку і поглиблення. У свій час Адам Сміт вважав, що затрати на освіту чи навчання людини можна розглядати як капіталовкладення в її майбутнє, аналогічні внескам у речовий капітал. Для пояснення відмінностей у

рівнях заробітної плати він скористався аргументом, який містив у зародку поняття, розкрите тепер у концепції людського капіталу [218].

Ця теорія досліджує залежність доходів працівника, підприємства, суспільства від знань, навичок, фізичної сили, зовнішньої привабливості та здоров'я людини. Важливим елементом теорії людського капіталу є те, що вона характеризує вільну людину, яка здійснює свій власний вибір у багатоаспектному ринковому просторі. У зв'язку з цим освіта людини, продуктивність праці та її зарплата можуть бути виражені у вигляді такої взаємозалежності: інвестиції у людський капітал (зокрема в освіту) – формування людського капіталу (зростання якості робочої сили) – результат трудової чи розумової діяльності (підвищення продуктивності праці) – зарплата як вираз ринкової вартості використання людського капіталу. Вагомий вплив цієї теорії на весь наступний розвиток економічної науки вважається революційним досягненням економічної думки. Вже з 60-х років XX століття вона набула значного поширення і отримала загальне наукове визнання [218].

У 1992 р. професор Чиказького університету Г.С. Беккер одержав Нобелівську премію в галузі економіки за вагомий внесок і популяризацію ідей теорії людського капіталу. У найближчі десятиліття, а, можливо, й роки, зростаюча роль людського капіталу спричинить докорінні зміни в економіці. Протягом XX ст. продуктивність фізичної праці стала більшою у 50 разів. Але на цьому потенціал її зростання вичерпався. Тепер, у XXI ст., головним чинником стає підвищення продуктивності розумової праці. Її представники у розвинених країнах за кількістю уже переважають інших працівників. Так, у США наприкінці XX ст. вони становили майже 40% від усієї робочої сили країни [218]. Саме від продуктивності праці цієї групи, від її результативності залежатиме майбутнє кожної національної економіки. Тому в розвинених країнах особливо швидкими темпами зростають інвестиції у людський капітал.

У США в 1970-1990 рр. людський капітал збільшувався швидше, ніж фізичний. Крім того, у 1990 р. загальні витрати на освіту, охорону здоров'я і соціальне забезпечення у цій державі перевищили виробничі інвестиції більш

як утричі. Провідною соціальною групою у постіндустріальному суспільстві стануть не робітники в нинішньому розумінні, а представники інтелектуальних професій, здатні реалізувати нові наукоємні технології. Впроваджуватимуться моделі типу «інтелектуального народногосподарського розвитку здібностей населення». Постіндустріальна система суспільного виробництва базуватиметься на знаннях, на інформації. Вчені, як носії інтелекту і власники складної розумової робочої сили, а не фабрик, заводів, земельних плантацій, пануватимуть у структурі привласнення. Про посилення цієї тенденції свідчать такі дані: у США сукупний обсяг людського капіталу становить 44,6, а активи корпорацій – тільки 12,8 трлн доларів. Отже, людський капітал там у 3,4 раза перевищує капітал у матеріально-речовій формі. У США та й в інших провідних країнах світу інтенсивному економічному розвитку сприяють так звані високі технології. Як результат – питома вага працюючих з творчим характером діяльності зросла там з 20 % у 1960 р. до 40-50 % у 1998 р. [218]. Такі програми реалізуються в Японії, США, Німеччині, Франції, Великій Британії, Швеції.

Високі технології – це не тільки сукупність знань, необхідних для впровадження чи вдосконалення машин і обладнання, а й патенти, ліцензії, технічні послуги у сфері дизайну, методів керування, маркетингу. Отже, технологічний прогрес суспільства забезпечується нині завдяки таким основним взаємопов'язаним факторам, як нові технології, бізнес, наука, освіта. Вони фактично відіграють роль рушіїв технологічного прогресу. Показово, що у багатьох країнах, які розвиваються швидкими темпами, особливо у Південній Кореї, Індії, Китаї, інтенсивно нагромаджується людський капітал. Саме тому «третій світ» упевнено завойовує позиції у передових галузях промисловості, зокрема у напівпровідниковій.

Підвищення продуктивності праці в інтелектуальній сфері пов'язане з багатьма чинниками: п'ять з них виділяються як головні. По-перше, продуктивність розумової праці визначається не кількістю чи обсягом виробленої продукції (наданих послуг), а їхньою якістю. По-друге, безперервна

інноваційна діяльність має стати невід'ємною частиною розумової праці і складовою виробничого завдання працівника. По-третє, інтелектуальному працівникові потрібна виробнича незалежність, тобто він має сам керувати своєю роботою. По-четверте, для підвищення результативності працівника цієї категорії слід сприймати не як об'єкт витрат, а як капітал. І нарешті, інтелектуальні працівники мають не тільки постійно самовдосконалюватися, а й інтенсивно вдосконалювати інших.

Отже, з позицій теорії людського капіталу доходи людей є закономірним підсумком їх власних рішень. Це означає, що людина, приймаючи те чи інше рішення, може безпосередньо впливати на розміри своїх майбутніх доходів. Тобто, вкладаючи кошти у свою освіту, професійну підготовку, здоров'я, культуру, вона тим самим збільшує свій власний людський капітал – вдосконалює професійні та ділові характеристики. Вони визнані особливою формою капіталу на підставі того, що їх розвиток потребує значних витрат часу і матеріальних ресурсів, зате потім ці надбання, подібно до фізичного капіталу, забезпечують людині певний дохід.

Таким чином, економіку освіти слід розглядати з позиції її місця і ролі у системі освіти як організаційно-економічного механізму фінансування освітньої діяльності та її соціально-економічної ефективності для суспільства.

Професійні, інтелектуальні та фізичні здібності керівників галузі освіти, у т. ч. загальноосвітніх навчальних закладів – основа нематеріального багатства. Вони передбачають оволодіння теоретичними та практичними знаннями економічних проблем; освітніми, культурними і морально-етичними надбання суспільства; досягненнями науки і техніки, сукупністю духовних, культурних, художніх і матеріальних цінностей.

Необхідність реформування системи фінансування освіти України, її удосконалення і підвищення рівня якості є найважливішою соціокультурною проблемою, яка значною мірою обумовлюється процесами глобалізації та потребами формування позитивних умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації та самореалізації у в соціумі.

Ці загальнотеоретичні висновки щодо економічного аспекту діяльності керівників ЗНЗ мають стати основою внутрішньошкільної організації педагогічного та учнівського колективів. У практичному плані це стосується раціонального використання фінансових і людських ресурсів, зокрема наукової організації праці вчителя і учнів, посильного навчального навантаження, раціонального режиму праці та відпочинку, здоров'язбережувального способу навчально-виховного процесу тощо.

1.4. Організаційно-педагогічні постулати соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Стратегія розвитку освіти, безперервної системи навчання і виховання, формування інтелектуального та культурного потенціалу народу незалежної держави України як найвищої цінності нації накреслена у Державній національній програмі «Освіта». У ній наголошується, що головна мета національного виховання – набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнародних взаємовідносин, формування у молоді незалежно від національної належності особистісних рис громадян Української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, економічної культур [137, с. 15]. Ці позиції знайшли своє поглиблення та удосконалення у Законах України «Про освіту, «Про загальну середню освіту» та інших урядових і галузевих документах.

У зв'язку з цим, одним із найважливіших аспектів управління діяльністю ЗНЗ (в т. ч. його соціалізацією) є забезпечення *національного виховання учнів*, його системний характер, втілення в життя ідей, поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв українського народу; форм соціальної практики, спрямованої на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь відповідно до придно-історичного розвитку матеріальної та духовної культури нації. Кожне покоління включається у вже сформовану національну систему виховання, яка відображає історичні, географічні, економічні, етнографічні та психологічні

особливості даного народу, адекватна його світосприйманню й світорозумінню, самобутньому культурно-історичному шляху розвитку.

Український філософ, поет, педагог Г. Сковорода наголошував: «Кожен повинен пізнати свій народ і в народі пізнати себе». Великий Кобзар Т. Шевченко написав і видав український буквар (1861р.), наснаживши його ідеями і засобами народної педагогіки, народознавства. Необхідно, щоб в основі навчання і виховання в школах України була рідна мова, щоб ці процеси були пройняті народним духом, національними особливостями – педагогічне кредо А.С. Макаренка, К.Д. Ушинського, В.О. Сухомлинського. Зокрема, К. Д. Ушинський наголошував: «Будь-яка школа – є неодмінно народною школою. Будь-яке виховання є національним само собою, без будь-якого клопоту, поки народи не злилися в одне людство» [197, с. 248]. У скарбниці вітчизняної педагогічної науки важливе місце посідають прогресивні, національні за своєю суттю, ідеї гуманізації та демократизації шляхи їх реалізації.

Організаційно-педагогічні умови соціально-функціонального управління навчально-виховним закладом правомірно асоціюються з поняттям «організація» – однією із функцій управління, яка передбачає формування керованої та керуючої систем – об'єкта та суб'єкта управління. Сутність організації полягає в тому, щоб забезпечити виконання прийнятого управлінського рішення. На думку В.Г. Афанасьєва, слід розрізняти організацію як стан об'єкта чи суб'єкта управління, тобто їхнє впорядкування в структурному і функціональному відношенні, і організацію як функцію управління. «У цьому плані організацію як функцію управління коротко можна визначити як діяльність людей щодо створення та упорядкування об'єкта і суб'єкта управління, рівно як і відношень між ними [10, с. 221]. Відомий економіст В.І. Терещенко наголошує: «Під організацією слід розуміти структуру, остов, у межах якого виконуються певні заходи» [214, с. 12].

У цьому плані організація соціально-функціонального управління навчально-виховним закладом передбачає врахування класичного визначення

сутності поняття «організація» та його соціального спрямування стосовно об'єктів і суб'єктів навчально-виховного процесу.

Згідно з «Положенням про загальноосвітній навчальний заклад» (Постанова Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 року №778): «Учасниками навчально-виховного процесу в закладі є учні (вихованці), педагогічні працівники, психологи, бібліотекарі, інші спеціалісти закладу, керівники, батьки або особи, які їх замінюють» [178, п. 71].

За своєю суттю цей документ наскрізно *соціалізований, демократизований і гуманізований.* Підтвердженням цього умовиводу є зміст пункту 74 «Положення», у якому зазначається: «Учні (вихованці) закладу мають гарантоване право на: доступність і безоплатність повної загальної освіти у державному та комунальному закладі; вибір певного закладу, форми занять; безпечні і нешкідливі умови навчання та праці; користування навчально-виробничою, науковою, матеріально-технічною, культурно-спортивною, корекційно-відновлюваною та лікувально-оздоровчою базою закладу; участь у різних видах навчальної, науково-практичної діяльності, конференціях, олімпіадах, виставках, конкурсах тощо; отримання додаткових, у тому числі платних навчальних послуг; перегляд результатів оцінювання навчальних досягнень з усіх предметів інваріантної та варіативної частини; участь в роботі органів громадського самоврядування; участь в роботі добровільних самодіяльних об'єднань, творчих студій, клубів, гуртків, груп за інтересами тощо; повагу людської гідності, вільне вираження поглядів, переконань; захист від будь-яких форм експлуатації, психічного і фізичного насильства, від дій педагогічних та інших працівників, які порушують їх права, принижують честь і гідність» [178, п. 74].

Забезпечення ефективності виконання перерахованих прав і обов'язків учнів кожної конкретної школи не залежно від її підпорядкування, типу і форми власності, соціалізація цього процесу покладається на *адміністративно-управлінську ланку, педагогічний колектив та батьків учнів.* Для цього керівникам ЗНЗ необхідно: забезпечити демократичність і гуманність набору

учнів та комплектування класів, залучаючи до цієї справи досвідчених педагогів, класних керівників, батьків; дотримуватися узаконених норм наповнюваності класів з урахуванням вікової градації; враховувати можливості шкільного приміщення (наявність класних кімнат, навчальних кабінетів, рекреацій, їдальні, медичного пункту тощо); зважати на географічне розташування помешкання учня (у межах мікрорайону школи, віддаленому районі); мати достовірні відомості про стан здоров'я учня та можливості його збереження за рахунок комфортних умов навчання; зважати на власні мотиви учня – доведення, аргументи.

Постулат №1 СФУ діяльністю ЗНЗ полягає в організації комплектування учнів закладу освіти на демократичних, гуманістичних, раціональних засадах з метою охоплення навчанням всіх учнів шкільного віку і надання їм якісної загальної повної середньої освіти.

Соціально-функціональне управління ЗНЗ, зокрема його організація, передбачає також забезпечення реалізації змісту освіти відповідно до його типу та профілю навчання. Згідно з «Положенням»: «Навчально-виховний процес у закладі незалежно від його підпорядкування, типу та форми власності здійснюється відповідно до робочих навчальних планів, складених на основі типових навчальних планів, затверджених МОН» [178, п. 31]. У робочому навчальному плані закладу конкретизується варіативна частина державних стандартів, що дозволяє здійснювати індивідуалізацію та диференціацію навчання, задовольнити потреби учнів у поглибленні окремих аспектів наук.

Освіта – це процес і результат засвоєння систематизованих знань, умінь та навичок, тобто оволодіння інтелектуальними, культурними, моральними та матеріальними цінностями, накопиченими людством. «Загальна освіта виводить людину із тісного кола безпосередніх особистих інтересів, роз’яснює ставлення людини до природи, його місце в низці інших органічних істот, характеризує потреби і устремління того народу, серед якого людина народилася, визначає значення і спрямованість тих історичних сил, культурних елементів, які накладають свій відбиток на окрему особистість, її життя та

діяльність» [146, с. 97].

Зміст освіти – це: знання про природу, суспільство, техніку, людину, способи діяльності; досвід здійснення відомих способів діяльності; досвід творчої діяльності; досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу та діяльності. Зміст освіти розглядається вченими і практиками як система наукових знань, практичних умінь та навичок, а також світоглядних і морально-етичних ідей, якими необхідно оволодіти учням у процесі навчання.

За визначенням М.М. Фіцули: «Зміст освіти – система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування їх світогляду, моралі та поведінки, підготовку до суспільного життя і праці» [229, с. 93]. Зміст освіти відповідає на питання «чого навчати», тобто якими знаннями, уміннями та навичками повинні оволодівати учні школи. Залежно від соціально-економічних умов розвитку суспільства, освітніх парадигм зміст освіти постійно модернізується відповідно до рівня науково-технічного прогресу, досягнень психолого-педагогічних наук. Закономірність модернізації змісту освіти в Україні підтверджується низкою державних документів (Державна національна програма «Освіта», Україна XXI століття; Закони України «Про Освіту», «Про загальну середню освіту» та ін.). Нині в галузі освіти країни реалізується «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті», у якій наголошується: «Освіта – стратегічна основа розвитку особистості, суспільства, нації, держави, запорука майбутнього, найбільш масштабна і людиномістка сфера суспільства. Головна мета української системи освіти – створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління, здатне навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства» [146, с. 2].

Окрім цього акцентується увага на необхідності посилення виховного і розвивального характеру змісту освіти, реалізації його з позицій особистісно орієнтованого підходу; підкреслюється значущість освіти як засобу втілення в життя української національної ідеї. Зміст освіти зорієнтований перш за все на

забезпечення державного стандарту загальної середньої освіти всім учням загальноосвітніх навчальних закладів та понад ним – талановитим і здібним, що мають нахили до певних галузей наук.

На сьогодні в Україні діють: «Державний стандарт початкової загальної освіти», «Державний стандарт базової і повної середньої загальної освіти». Ухвалені державні стандарти освіти реалізуються в практичну діяльність ЗНЗ через модернізовані навчальні плани та програми, затверджені Міністерством освіти і науки України, підручники, посібники, дидактичні матеріали на паперових та електронних носіях.

Актуальним є окреслення методологічних основ стратегії оновлення змісту освіти. В.І. Лозова вважає, що такими є гуманізація, аксіологічний, культурологічний, особистісно діяльнісний, системний, компетентнісний, синергетичний підходи до навчання. Автор звертає увагу на дослідження, в яких ставиться питання про організацію навчання, орієнтованого на розвиток потенціалу кожного школяра, на так званий ресурсний підхід у педагогіці (Т. М. Давиденко, Т.О. Цецоріна, Т.І. Шамова, І.С. Якиманська та ін.) [123, с. 95-109]; орієнтує на зарубіжний досвід щодо пошуків інноваційних моделей навчання, зокрема на програму «Необмежені здібності» (США), яка включає п’ять сфер здібностей: продуктивного мислення, комунікацій, прогнозування, прийняття рішення, планування [256, с. 102]. Заслуговує на увагу особистісно орієнтована дидактична система ЗНЗ, розроблена М.П. Гузиком, та практично втілена в діяльність школи, досвід якої схвалений МОН України [60].

Зміст навчання розглядається як цілісний двоєдиний процес педагогічної діяльності вчителя (викладання) та навчальної діяльності учнів (учіння), який спрямований на досягнення поставлених навчально-виховних завдань. У педагогіці навчання характеризується як цілеспрямований процес організації і стимулювання активної навчально-пізнавальної діяльності учнів щодо оволодіння науковими знаннями, уміннями та навичками, розвитку творчих здібностей, світогляду та морально-етичних поглядів і переконань [235, с. 149].

Існують й інші тлумачення дефініції «навчання» як системи, що поєднує

комплекс таких компонентів: учитель, учні (діяльнісні компоненти); зміст, методи і засоби навчання; форми організації навчальної діяльності учнів; мета та результат. У навчальному процесі реалізуються в комплексі основні компоненти змісту освіти. Складова – «знання» через засвоєння учнями фактів, понять, алгоритмів, принципів, закономірностей, законів, теорій про природу і розвиток суспільства; знань про способи діяльності і методи пізнання; знань про норми ставлень до різних процесів та явищ життя. Досвід здійснення «способів діяльності» реалізується шляхом формування в учнів умінь та навичок (загальнонавчальні, спеціальні, уміння організувати навчальну працю). Досвід «творчої діяльності» набувається шляхом формування в учнів готовності до творчої перетворювальної діяльності, зокрема до висування гіпотез та розв'язку навчальних проблем, розв'язання протиріч, самоствердження, саморозвитку, самовдосконалення. У творчій діяльності виділяються такі етапи: усвідомлення, постановка і формулювання проблеми; пошук принципу розв'язку проблеми чи нестандартного завдання; обґрунтування і розвиток знайденого принципу (теоретична, конструктивна та технологічна його розробка) практична перевірка гіпотези і її реалізації [256].

Творча діяльність учнів спрямована на формування таких якостей особистості як динамічність розуму, сміливість та незалежність суджень, уміння аналізувати та синтезувати факти, явища, процеси, події. Формування творчих якостей особистості учня передбачає цілеспрямовану роботу вчителя щодо створення творчих ситуацій, відбору відповідного навчального матеріалу, активних методів та засобів навчання. В.С. Шубинський виділяє такі типи творчих ситуацій: 1) ситуації виникнення творчого процесу; 2) евристичні ситуації; 3) ситуації критики та втілення [255, с. 42-70].

«Досвід емоційно-ціннісного ставлення» до освіти і діяльності, як складової змісту освіти, включає ставлення до наукових знань, моральних норм, естетичних проявів дійсності, соціально-політичних ідеалів. Сформованість таких якостей визначає рівень *емоційно-вольової вихованості учнів.*

Складові змісту освіти і навчання взаємопов'язані. У кожному

навчальному предметі вони вибудовуються у певній системі, послідовності та співвідношенні. Вибір змісту навчання детермінується програмою, темою, цілями та завданнями. Дидактичні та методичні особливості викладання теми уроку зумовлюються її логіко-структурними особливостями. Постановка цілей і завдань оцінюється їх повнотою та комплексністю, ступенем врахування індивідуальних особливостей учнів даного класу, реалізацією диференційованого підходу до слабких учнів та більш підготовлених, визначенням завдання-домінанти, його зв'язком з цілями та завданнями інших уроків, реальністю їх виконання. У педагогіці встановлено закономірні зв'язки між завданнями, змістом і ефективністю навчання. Ю.К. Бабанський наголошує: «Ефективність навчання закономірно забезпечується, якщо зміст навчання дозволяє розв'язати коло окреслених завдань, якщо воно суворо науково, систематично і послідовно вивчається, пов'язано з оточуючим життям» [13, с. 8].

Реалізація мети та завдань навчання передбачає мотивацію навчально-пізнавальної діяльності учнів, яка розглядається як процес формування в учнів позитивних мотивів навчальної діяльності. Вітчизняні вчені мотиви поділяють на такі групи: соціальні, комунікативні, пізнавальні, мотиви відповідальності, мотиви перспективи. Мотивами навчально-пізнавальної діяльності учнів виступають потреби, інтереси, установки, ідеали, захоплення та емоції, які спонукають їх до активної навчальної діяльності, старанності, акуратності виконання [96, с. 28-30].

Зміст матеріалу, який визначений для вивчення, має бути оптимальної трудності і складності. Він добирається вчителем диференційовано. Це зумовлено ще досить високим ступенем уніфікації навчальних програм, підручників, посібників, в яких неадекватно сучасним вимогам подано диференційований теоретичний матеріал і практичні завдання; неповною мірою реалізовані вимоги державного стандарту освіти; недосконалістю класно-урочної системи навчання, яка переважно зорієнтована на колективні форми роботи з учнями; відсутністю у певної частини шкіл практичного психолога, який би забезпечив достовірну інформацію про психофізіологічні особливості учнів, рівні

їх розвитку, інтелектуальні та фізичні можливості; недостатністю роздаткового диференційованого навчального матеріалу. Ефективність індивідуалізації навчання як основи диференціації, на думку польського дидакта Г. Купісевича, зазвичай, висока, тому що учні при цьому оволодівають певними знаннями та набувають навичок в оптимальний для себе час, працюючи економно та постійно контролюючи витрати своїх сил [155].

Інтеграція змісту навчання передбачає виявлення та реалізацію внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків, методологічною основою яких є синергетика, яка акумулює діалектичні взаємозв'язки процесів і явищ. Внутрішньопредметні та міжпредметні зв'язки зумовлені законами процесу мислення та пізнання об'єкту вивчення. Їх реалізація забезпечує засвоєння учнями знань та способів діяльності в їх логічному зв'язку та наступності; виявлення смислових, змістових, операційних зв'язків між фактами, поняттями, процесами, явищами; засвоєння учнями системних знань; дозволяє виявляти спільне між навчальними предметами як у змісті, так і способах їх реалізації на уроці. Ефективність реалізації міжпредметних зв'язків залежить від насичення змісту навчального матеріалу елементами з інших предметів; координації діяльності вчителів, спрямованої на розвиток умінь та навичок самостійної роботи учнів; створення навчальних ситуацій на уроці; узгодженості використання вчителями форм, методів та засобів активізації розумової діяльності учнів.

Однією з важливих проблем сучасної школи є інтенсифікація навчання, яка спрямована на підвищення продуктивності навчальної праці вчителя та учня в кожну одиницю часу, тобто досягнення високої результативності навчання при оптимальних витратах часу, напруженості праці вчителя та учнів [259]. При цьому важливою умовою є підвищення інформаційної місткості змісту навчання; наукового потенціалу навчального матеріалу.

Оцінка ефективності змісту навчання буде неповною без врахування ступеня демократизації взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу. Демократизм навчання передбачає, перш за все, орієнтир на формування

суб’єкт-суб’єктних відносин учителя та учнів, за яких кожен із них виступає як рівноправний учасник цього процесу. Сформованість суб’єкт-суб’єктних відносин сприяє усвідомленню учнями власної значущості та відповідальності за надбання знань, умінь та навичок; сприяє усвідомленню учнем себе як особистості та своєї соціальної ролі, своїх функціональних обов'язків у процесі навчання. Демократизація навчання передбачає сформованість демократичного стилю взаємовідносин учителя і учнів, розрахованого на максимальне врахування прагнень учнів до самовираження шляхом реалізації інтелектуального, фізичного та морального потенціалів.

Серед пріоритетних напрямів модернізації змісту навчального процесу в сучасній школі важливе місце посідає гуманізація як пріоритетний напрям у сучасній педагогічній науці та практиці. Основою гуманізму є почуття, душевне хвилювання, доброта, доброзичливість, співчуття, турбота, співпереживання та ін. Гуманізація навчання – це прояв у спільній діяльності вчителя та учнів на уроці взаєморозуміння, доброти, поваги та довіри. Кожна людина виражає своє ставлення до інших людей, предметів та явищ природи, які її оточують, до процесу своєї діяльності та її результативності. Ці почуття, переживання мають важливе значення в житті людини, вони пронизують всю її психічну діяльність. Гуманізм учителя проявляється у любові до дітей, до педагогічної праці. «Перш за все від учителя вимагається любов до дітей. Ми повинні любити дітей. Від любові до дітей народжується любов до педагогічної праці. А ця праця забезпечує майстерність у роботі», – писав С.Т. Шацький [96, с. 113].

Любов вчителя до дітей носить багатоплановий характер. Він турбується не лише про засвоєння ними знань, умінь та навичок, але й про їх здоров’я, самопочуття, настрій. Вміння зрозуміти стан дитини, поділити з нею радість і горе, виявляти повагу до її особистості, бажання і вміння бачити її кращою, ніж вона є – в цьому В.О. Сухомлинський вбачав основу *гуманізації навчання*. Він твердив: «Гуманність, чуйність до людини, готовність прийти їй на допомогу – ці елементарні риси людяності, порядності мають стати надбанням, особистим

моральним багатством кожного вихованця» [204, с. 446]. Гуманізація навчання – це коли педагогічний процес спрямований на особистість учня, це коли школа і вчитель приймає особистісні цілі, запити й інтереси дитини, забезпечує максимально сприятливі умови для виявлення і розвитку її задатків і здібностей на основі поваги і довіри до неї, створює умови для повноцінного життя на кожному з вікових періодів розвитку школяра.

Гуманізувати навчальний процес – це, перш за все, створити і забезпечити умови для реалізації потенційних можливостей, задатків, схильностей і здібностей кожної дитини. Проблема гуманізації навчання і виховання підростаючого покоління є вічною і складною. Шляхи її розв'язання, форми і засоби видозмінюються залежно від моральності суспільства. Важливим серед них є гуманізація змісту освіти, який, на думку Ю.І. Мальованого, визначається обраною стратегією його формування. Доцільною є розробка педагогічної моделі випускника загальноосвітньої школи та визначення навчального змісту її забезпечення [136, с. 288].

Важливого значення в сучасних умовах набуває розв'язання проблеми гуманітаризації освіти, яка розглядається як процес формування гуманітарної ідеології, філософії, поглядів, переконань, психології світосприймання оточуючого середовища людиною. У зв'язку з цим, посилюється увага до вивчення предметів гуманітарного циклу, збільшується їх питома вага у навчальних планах. З метою забезпечення гуманітаризації освіти і навчання у загальноосвітньому навчальному закладі слід вибирати оптимальний варіант навчального плану з точки зору домінанти гуманітарних наук, забезпечити якісне його виконання; у разі необхідності внести корективи в навчальний план роботи школи; виявляти і раціонально використовувати виховний потенціал змісту навчального предмета з метою формування моральних рис і якостей особистості, духовної сфери учнів; забезпечити міжпредметні зв'язки гуманітарних дисциплін з метою їх максимального впливу на емоційну та інтелектуальну сфери учнів. Отже, проблема гуманітаризації розв'язується різними шляхами: вибором навчального плану зі збільшеною кількістю годин,

відведених на вивчення гуманітарних предметів; введенням факультативів та спецкурсів з таких предметів як історія, література, суспільствознавство, етнографія; поглибленим вивченням гуманітарних предметів.

При виборі і реалізації змісту навчання важливо для конкретного уроку чітко визначити ті знання (ідеї, поняття, закони, закономірності, алгоритми тощо), які належить засвоїти учням на уроці, а також практичні навички і уміння; прагнути реалізації основних вимог до знань (науковість, повнота, усвідомленість, системність, глибина, діапазон, міцність, дієвість); забезпечити відповідні рівні засвоєння знань, умінь та навичок учнів (репродуктивний, реконструктивний, творчий).

Знання, вміння і навички учнів вимірюються рівнями їх навчальних досягнень, які оцінюються 12-бальною системою. Мета оцінювання – визначити результативність викладання та учіння на всіх етапах навчального процесу, тобто виявити рівні засвоєння учнями знань, сформованості світоглядних ідей, способів навчальної діяльності та їх розвитку. Вмотивована, об'єктивна оцінка навчальних досягнень учнів є стимулюючим засобом формування їх зібраності, самостійності, старанності, устремлінь до кращих результатів навчальної праці. Повнота та всебічність контролю забезпечується включенням у зміст його основних елементів навчального матеріалу, передбаченого програмою з даного предмета, перевірку не тільки предметних знань, але й засвоєння світоглядних ідей, загальнонавчальних умінь і навичок.

Отже, у процесі навчання реалізується відповідна доза змісту освіти, який окреслений державними стандартами загальної середньої освіти, навчальними планами і програмами. Від раціонального добору змісту дидактичного матеріалу, принципів, методів і технологій його реалізації у навчально-виховному процесі залежить результативність навчання.

Постулат №2 соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ полягає в реалізації змісту освіти відповідно до ДСЗСО та організаційних механізмів його реалізації в аспекті гуманітаризації, гуманізації, диференціації, демократизації, індивідуалізації, інтенсифікації.

Оцінюючи ефективність реалізації змісту освіти і навчання, слід зосередити увагу на таких параметрах: відповідність змісту навчального матеріалу навчальній програмі; чіткість формулювання теми, мети та завдань навчання; мотивація навчальної діяльності учнів; урахування внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків; інтенсифікація навчання; рівні навчальних досягнень учнів.

Центральною фігурою навчально-виховного процесу в ЗНЗ є вчитель. Вчителі «поставлені на високо почесне місце», «їм вручено чудову посаду, вище котрої не може бути під сонцем» (Я.Коменський). Учитель має справу з найскладнішим, неоціненним, найдорожчим, що є в житті, – з людиною. Від його вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її життя, здоров'я, розум, характер, воля, громадянське й інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя. На думку В.О. Сухомлиського, хороший учитель – це насамперед людина, яка любить дітей, знаходить радість у спілкуванні з ними; по-друге, людина, яка знає науку, на основі якої побудований предмет, котрий він викладає; по-третє, людина, яка знає психологію і педагогіку, розуміє і вдчуває, що без знання науки про виховання працювати з дітьми неможливо; по-четверте, людина, яка досконало володіє вміннями в тій чи іншій трудовій діяльності, майстер своєї справи [206, с. 49].

Правові, організаційні та фінансові засади педагогічної діяльності вчителя визначаються Конституцією України, законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національною доктриною розвитку освіти в Україні у XXI ст., Кодексом законів про працю України та ін. нормативно-правовими актами. Права і обов'язки вчителя окреслено в «Положенні про загальноосвітній навчальний заклад» (п. 45-46).

Учитель має право: самостійно обирати форми, методи і засоби навчання, брати участь у роботі методичного об'єднання, нарад, органів самоврядування; обирати форми підвищення кваліфікації, проводити науково-дослідну роботу, вносити пропозиції керівнику ЗНЗ, на матеріальне і соціальне забезпечення відповідно до законодавства, займатися громадською роботою (п. 45).

Водночас на вчителя покладаються відповідні обов'язки – це: забезпечення належного рівня викладання навчального предмета відповідно до навчальної програми у межах Державного стандарту загальної повної середньої освіти, сприяти розвитку інтересів, нахилів та здібностей дітей; виховувати в учнів повагу до батьків, жінок, старших за віком, духовних та культурних надбань народу України, готувати учнів до життя в дусі взаєморозуміння, миру, злагоди між усіма народами.

Успіхи у навчально-виховній роботі вчителя значною мірою залежать від його педагогічної майстерності, лейтмотивом якої є вміння правильно спрямувати процес розвитку учня, організувати його діяльність так, щоб кожен із них мав можливість повноцінно розвивати свої нахили та інтереси. Удосконалення педагогічної майстерності учителя – один із пріоритетних аспектів його діяльності. Диверсифікація типів навчальних закладів в країні зумовила необхідність переорієнтації учителя на поглиблення і вдосконалення спеціальних теоретичних і методичних знань з окремих навчальних предметів, опанування нових дисциплін, методик реалізації їх змісту. Ось чому учитель сучасної школи – це тільки фахівець-професіонал, це дослідник, який природно включається в науково-пошукову роботу з метою оволодіння сучасними технологіями технологіями навчання і виховання учнів.

Професіональна підготовка вчителів в країні здійснюється у вищих та середніх навчальних закладах кооперативної та приватної форм власності, перепідготовка – в системі закладів післядипломної освіти. Важливою формою підвищення рівня професіональних знань і вмінь учителя є участь у роботі методичних об'єднань фахівців школи з конкретного навчального предмета.

Ця форма підвищення кваліфікації вчителя є особливо актуальною в період впровадження нових стандартів ДСЗСО, яка сприятиме опануванню нюансів змісту навчального предмета, його структуризації, оволодінню навчальними програмами, методикою їх реалізації в навчальному процесі. Ця форма професійного спілкування вчителів-фахівців конкретного навчального предмета сприяє активному обміну досвідом з питань теоретичних і

методичних досягнень.

Постулат №3 СФУ діяльністю ЗНЗ полягає у забезпеченні навчально-виховного процесу кваліфікованими педагогічними кадрами з високим рівнем професійної підготовки, майстерності, нахилами до науково-дослідної роботи, оволодіння новітніми технологіями реалізації змісту навчального матеріалу, розкриття його соціальної ролі та практичної значущості для соціалізації особистості.

Згідно з «Положенням» керівництво закладом освіти здійснює його директор. Він забезпечує раціональний добір та розстановку кадрів, створює необхідні умови для підвищення фахового і кваліфікаційного рівня працівників; організовує навчально-виховний процес, контроль за виконанням навчальних планів і програм, якістю знань, умінь та навичок учнів. На директора школи покладається відповідальність за дотримання вимог Державного стандарту загальної середньої освіти, за якість і ефективність роботи педагогічного колективу, забезпечення необхідних умов для участі учнів у позакласній та позашкільній роботі тощо.

Керівнику школи в ускладнених соціально-економічних і політичних умовах в країні керувати таким складним «організмом» як школа надзвичайно важко. І тому успіх в управлінні ЗНЗ значною мірою залежить від того якою мірою він опирається на педагогічний колектив, на уміння і творчу ініціативу підлеглих. «Уміння спрямовувати струмочки народної ініціативи, творчості в єдиний потік, для досягнення єдиної мети – важлива *соціологічна* сторона управлінської діяльності» [10, с. 196].

У цьому ракурсі позитивну роль відіграє культурологічний підхід до управління школою «…як принцип-вимога, що, по-перше, відображає суть освіти і виховання як явища культури; по-друге, потребує врахування закономірностей, тенденцій, особливостей навчально-виховного процесу, головною метою якого є виховання Людини Культури. Культурологічний підхід є імперативом (лат. imperativus – вимога, наказ), дотримання якого сприятиме якісному виконанню основної *соціальної функції освіти* – це:

передача соціокультурного досвіду молодим поколінням, виховання здатності творити гуманні культурні цінності» [27, с. 50].

Успіху управлінської діяльності керівника школи сприяє сформованість у нього культури управління, яка зумовлюється особливостями та різноманітністю стосунків у спілкуванні, системою ціннісних орієнтацій, можливостями творчої самореалізації. У цьому ракурсі слід розглядати гносеологічну, світоглядну, інформаційну, креативну функції управління. *Гносеологічна функція* управління спрямована на пізнання управлінського процесу як об'єкта його конструювання, що забезпечує цілісне уявлення щодо технологічної діяльності. *Світоглядна функція* орієнтує керівника на вироблення власної позиції, ціннісного ставлення до суб'єктів управління. Вона проявляється у рефлексії керівника щодо мотивів, сенсу, цілей, якості результатів управлінської діяльності. *Інформаційна функція* полягає в оптимальному забезпеченні ЗНЗ необхідною і достатньою соціально-педагогічною інформацію для раціонального і ефективного вироблення та прийняття управлінського рішення. *Креативна функція* культури керівника школи уможливлює розгляд його діяльності з огляду творчого, оригінального рішення управлінських завдань. Розглянуті вище функції водночас корелюють з аксіологічним аспектом культури управління. Саме це спонукає керівника ЗНЗ до пошуку відповіді на запитання: «який сенс?», «яка цінність?», «яка результативність?», «які витрати матеріальних і людських ресурсів?», «що забезпечує високі результати управлінської діяльності?» тощо.

У процесі констатувального експерименту з'ясовано, якою мірою керівники шкіл володіють знаннями щодо прояву управлінської культури, зокрема її аксіологічного аспекту. Методом самовизначення і визначення експертами ознак прояву керівниками ЗНЗ їхньої управлінської культури отримано результати, які подано в табл. 1.3. Дані констатувального експерименту ранжовано таким чином: до першої групи віднесено – професіоналізм, співпраця з підлеглими, організаторські здібності; до другої – демократизм, гуманізм, активність, відповідальність, повага і довіра до людей,

працездатність, мобільність; третю групу становлять аксіологічні ознаки культури це: орієнтація на позитивний кінцевий результат управлінської діяльності, ціннісні стосунки з учителями і учнями (повага, тактовність, моральність, толерантність, комунікативна компетентність). Основи комунікативної компетенції – це: а) моральна інтуїція (вміння добирати моральну норму, яка унеможливлює негативні наслідки у спілкуванні); б) комунікабельність – хист до спілкування; в) уміння правильно визначити роль і місце кожного працівника загальноосвітнього навчального закладу.

Аксіологічний аспект управлінської культури керівника ЗНЗ інтегрує соціальну, професійну та особистісно-комунікативну функції управління.

Особистісно-комунікативна функція керівника школи реалізується через міжособистісні стосунки між керівником і підлеглими, які сприяють гармонізації їх спільної діяльності. «Культура міжособистісних стосунків розглядає певну систему морально-етичних цінностей: моральні й етичні принципи, правила поведінки і спілкування, поведінкові та комунікативні взірці, на які орієнтуються люди в процесі соціальної взаємодії» [188, с. 6].

Важливим принципом культури стосунків є дієвість контролю за емоціями й афектами. Складовою і формою морального імперативу є моральна норма – повага, тактовність, моральність, комунікативна компетентність. При цьому базовими комунікативної компетенції є: а) моральна інтуїція (вміння вибирати моральну норму, яка унеможливлює негативні наслідки у спілкуванні; б) комунікабельність – хист до спілкування; в) уміння правильно визначити характер людини (комунікативний психотип) залежно від темпераменту [188, с. 96]. Важливо також враховувати тип соціального характеру підлеглих.

Соціалізація управлінських функцій керівника ЗНЗ зумовлює необхідність переходу від *оперативного до стратегічного* управління з метою концентрації уваги на оточуючій дійсності і реагування на зміни, що відбуваються в ній. Дотримуючись фабули визначення дефініції «стратегічне управління організацією», окресленої О.С. Виханським [158, с. 32], дамо тлумачення «стратегічного управління діяльністю ЗНЗ» в ракурсі нашого дослідження.

Таблиця 1.3

Результати виявлення ознак прояву управлінської культури керівників ЗНЗ

	Ознаки прояву управлінської культури керівників ЗНЗ	Кількісні показники														Всього	
		Загальноосвітні навчальні заклади															
		1		2		3		4		5		6		7		21 кер.	139 вчит.
		С	В	С	В	С	В	С	В	С	В	С	В	С	В	С	В
1.	Культура поведінки	2	14	1	10	1	8	–	1	–	10	1	3	–	2	5	48
2.	Співпраця з підлеглими	2	20	1	19	3	18	2	1	1	20	2	12	2	3	13	93
3.	Орієнтація на кінцевий результат	–	3	1	17	1	1	1	–	1	7	2	5	–	–	6	33
4.	Чітке планування роботи	–	8	1	11	1	1	2	1	–	1	1	8	2	1	7	31
5.	Організація своєї роботи	1	14	1	12	2	9	–	–	2	11	1	11	1	1	8	58
6.	Організація діяльності вчителів	1	22	1	16	2	21	2	2	2	16	–	7	2	6	10	90
7.	Професіоналізм	2	23	1	19	3	21	3	3	3	27	2	17	3	8	17	118
8.	Демократичність	1	12	1	5	–	3	–	–	–	1	1	6	–	–	3	27
9.	Гуманізм	2	12	1	3	–	10	–	–	–	10	–	3	–	1	6	39
10.	Відповідальність	2	12	1	5	1	3	–	–	–	11	2	6	–	1	6	38
11.	Повага і довіра до людини	2	11	1	5	–	10	–	–	–	3	–	7	–	–	3	36
12.	Толерантність	2	13	1	5	–	11	–	–	–	1	–	7	–	–	3	37
13.	Прогнозування	–	–	1	4	–	–	1	1	–	–	–	–	1	2	3	7
14.	Творчість	2	11	1	15	1	10	1	1	2	17	2	4	2	5	11	63
15.	Здатність приймати управлінські рішення	2	16	1	8	1	6	1	2	–	7	1	11	–	3	6	53
16.	Активність, мобільність	1	6	1	9	–	4	–	–	1	22	1	3	1	2	5	46
17.	Працездатність	2	5	1	10	–	2	–	–	–	9	–	1	–	–	3	27
18.	Організація навчального процесу	–	21	1	16	3	11	–	2	2	13	2	2	2	7	10	72

Стратегічне управління діяльністю ЗНЗ – це управління, яке опирається на потенціал педагогічного і учнівського колективів як основу його функціонування, орієнтує їх діяльність на задоволення потреб в якісній освіті підростаючого покоління.

Перехід на стратегічне управління діяльністю ЗНЗ потребує корекції функціональних обов'язків суб'єктів та об'єктів цього процесу, відповідних соціально-економічних і організаційних умов їхньої реалізації. Зокрема, не виключена необхідність розроблення «Програми стратегічного функціонування і розвитку закладу освіти» за умови, наприклад, зміни ступенів чи профілю навчання, типу навчального закладу тощо. Успіх в управлінні педагогічним та учнівським колективами, спрямованих на виконання «Програми», значною мірою залежатиме від творчої ініціативи всіх без винятку учасників навчально-виховного процесу (керівників, учителів, учнів, батьків, громадськості). За цих умов керівник має знати творчий потенціал педагогічного та учнівського колективів, вміти направити їх сили і здібності в необхідне русло, давати простір їхній ініціативі, підтримувати її та заохочувати.

В аспекті соціалізації управління ЗНЗ керівник повинен своєчасно зорієнтуватися у змінах соціуму (політичного та економічного курсу розвитку країни; парадигми змісту середньої загальної освіти; психолого-педагогічної методології тощо).Слід зауважити, що можливості стратегічного управління ЗНЗ не є безмежними. В силу своєї специфіки воно не дає точної і детальної картини майбутнього. У нього немає теорії, яка б визначала, що і як слід робити за тих чи інших умов. Воно також не може бути зведено до рутинних правил, процедур і схем. Однак в цілому стратегічне управління ЗНЗ – це симбіоз інтуїції та мистецтва керівника ЗНЗ щодо досягнення означених стратегічних цілей; професіоналізм і творчість педагогічного колективу, що забезпечує якість виконання навчальних планів та засвоєння учнями їх змісту; активне включення педагогічного і учнівського колективів до пошуку найоптимальніших шляхів досягнення поставлених цілей та завдань освіти.

Схематична структура стратегічного управління, подана О. С. Виханським, може бути корисною для дослідників та керівників ЗНЗ (рис.1.4) [158, с. 39].

Сутність постулату №4 СФУ діяльністю ЗНЗ полягає у забезпеченні професійних знань керівника, зокрема: методології управління соціально-педагогічними системами; оволодінні гносеологічною, світоглядною, інформаційною, креативною функціями управління; аксіологічною складовою управлінської культури; основами і технологією стратегічного управління.

Окреслення і реалізація постулатів СФУ управління ЗНЗ – це важливі передумови підвищення його ефективності.

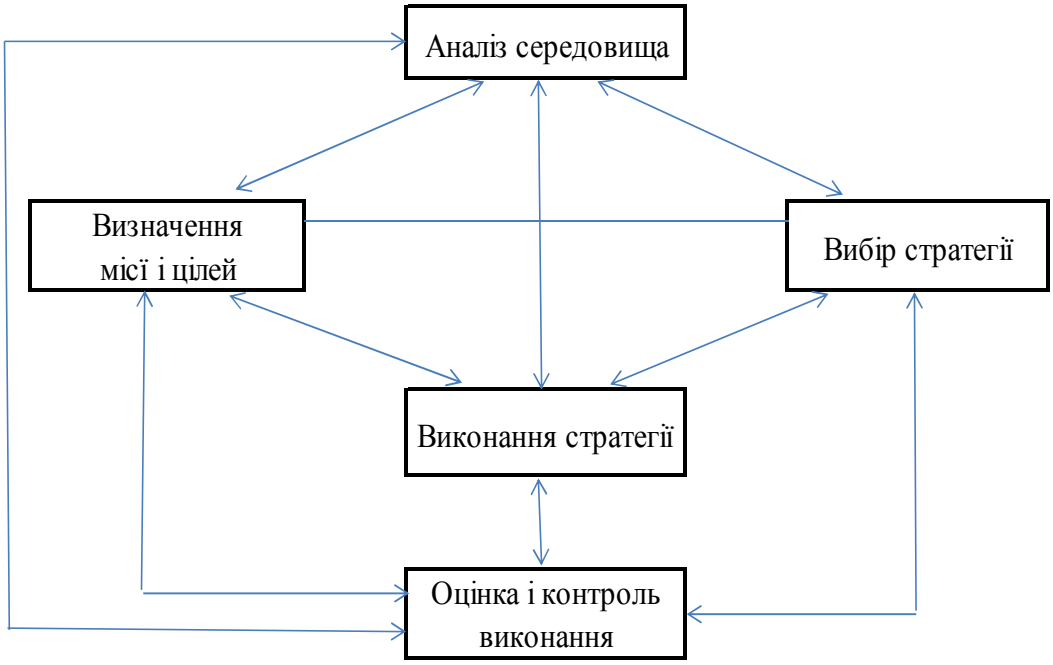


Рис.1.4. Структурна модель соціально-стратегічного управління соціальними системами

Наявність структурної моделі соціально-стратегічного управління ЗНЗ, як соціально-педагогічною системою (рис.1.4), сприяє здійсненню покрокових дій керівника і педагогічного колективу у ланцюзі синергетичної реалізації управлінських функцій кожної підсистеми ЗНЗ.

Висновки до першого розділу

У розділі розкрито теоретичні засади соціально-функціонального

управління загальноосвітнім навчальним закладом як соціально-педагогічною системою, які передбачають синергетичну єдність таких фундаментальних наук як філософія, соціологія, педагогіка, психологія, економіка, аксіологія.

Ключовим питанням *філософії* є проблема відношення мислення до буття, свідомості до матерії. Це наука, яка в інтеграції з еволюцією передбачає певні стабільні основи, що зберігають своє значення на будь-яких етапах розвитку людства. За цих умов з'являються нові ідеї, які необхідно враховувати в педагогічній освіті, зокрема: ідея людиноцентризму в освіті та в педагогіці, яка передбачає орієнтацію на розвиток особистісних рис людини з огляду на її ефективну працю в колективі; ставлення людини до природи; співвідношення людини і світу; патріотизму, державності; спрямованості навчально-виховного процесу на формування в учнів уміння аналізувати та робити адекватні висновки. Реалізація ідей філософії можлива за умови соціалізації змісту і процесу навчання, управлінських функцій керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Соціологія* як наука про суспільство, окремі соціальні інститути, процеси і спільності людей є однією із базових наук функціонування і розвитку навчання й виховання молоді як соціального інституту, взаємодії їх ланок одна з одною і з суспільством, його соціальною структурою, а також з виробництвом, політичними і духовними відносинами. При цьому *соціалізація* розглядається як складний психолого-педагогічний процес, в якому інтегруються навички спілкування, міжособистісні відносини в колективі; формуються погляди на соціально-економічні та політичні процеси, які відбуваються у суспільстві, в т. ч. в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом.

Соціалізація освіти розглядається нами як процес становлення суспільної особистості, включення підростаючого покоління у систему соціальних ролей, детермінованих соціально-економічним ладом даного суспільства. На засадах викладених вище теоретичних позицій нами дано визначення та введено до наукового обігу поняття «соціально-функціональне управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Соціально-функціональне управління загальноосвітнім навчальним закладом як складною соціально-педагогічною системою, передбачає соціалізацію управлінських функцій і їх реалізацію у навчально-виховному процесі з метою забезпечення оптимальної соціалізації конкурентоспроможної особистості випускника ЗНЗ, здатної вчитися і працювати на благо своєї країни, задовольняти особистісні духовні та матеріальні потреби.

Соціалізація, таким чином, є процесом включення підростаючого покоління у систему соціальних ролей, детермінованих соціально-економічним ладом даного суспільства, шляхом активного засвоєння і розвитку існуючої системи цінностей і норм поведінки.

У процесі дослідження окреслено організаційно-педагогічні постулати соціально-функціонального управління ЗНЗ – це: комплектування учнів закладу освіти на демократичних, гуманістичних, раціональних засадах; реалізація змісту освіти відповідно до ДСЗСО на засадах гуманітаризації, гуманізації, диференціації, демократизації, індивідуалізації, інтенсифікації; забезпечення навчально-виховного процесу кваліфікованими педагогічними кадрами; оволодіння керівниками ЗНЗ методологією управління соціально-педагогічними системами; гносеологічною, світоглядною, інформаційною, креативною функціями управління; аксіологічною складовою управлінської культури; основами і технологією стратегічного управління.

РОЗДІЛ 2
АНАЛІТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ СОЦІАЛЬНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Висвітлюються результати аналітичного дослідження стану соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом в теорії вітчизняних та зарубіжних учених; основні принципи державної політики в галузі освіти як необхідна умова успішного соціально-функціонального управління ЗНЗ; філософські положення, що характеризують індивідуальне й соціальне, соціальну сутність людини, суспільну та індивідуальну свідомість; емпірико-аналітичні результати вивчення стану соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом; взаємодія зовнішнього та внутрішнього середовищ загальноосвітнього навчального закладу як атрибут соціально-функціонального управління в їхньому об'єктивному взаємозв'язку та взаємозумовленості; сутність аксіологічного аспекту соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом та умови його реалізації.

2.1. Стан дослідження проблеми соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом в теорії та практиці.

Загальноосвітній навчальний заклад є складовою системи освіти в Україні, сутність якої розкривається як *основа духовного, соціального і економічного розвитку суспільства і держави.* Мета освіти – всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, виховання громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цих засадах інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу [81].

Основними принципами державної політики в галузі освіти є: гуманістичний характер освіти, пріоритет загальнолюдських цінностей життя людини, вільного розвитку особистості; захист системою освіти національних культурних традицій, а також забезпечення єдності загальнокультурного і загальноосвітнього простору; загальна доступність до освіти, адаптивність системи освіти до рівнів підготовки тих, хто навчається; світський характер освіти в державних закладах, свобода і плюралізм в освіті; демократичний, державно-громадський характер управління освітою, автономність освітніх закладів; незалежність державної системи освіти від політичних партій, інших громадських і релігійних організацій; інтеграція з наукою і виробництвом, взаємозв'язок з освітніми системами інших країн; гнучкість і прогностичність системи освіти, єдність і наступність, неперервність і різноманітність освіти [81].

Як бачимо, принципи державної політики в галузі освіти є певною мірою соціалізованими, тому що у своїй сукупності виражають інтереси кожної особи і суспільства країни в цілому. Цим процесом управляють відповідні органи державної влади та Міністерство освіти і науки України згідно з їхніми функціональними обов'язками.

Поняття «управління» широко використовується різними науками у значенні «функція», яка притаманна організаційним системам (біологічним, технічним, соціальним). У нашому дослідженні ми виходимо з того, що загальноосвітній навчально-виховний заклад є цілісною соціально-педагогічною системою, якій притаманні всі її ознаки. При цьому ми дотримувалися сутності поняття «система», подане В.Г. Афанасьєвим. «Під цілісною системою розуміється сукупність компонентів, взаємодія яких породжує нові (інтегративні, системні) якості, не притаманні її твірним» [10, с. 8]. У соціальному управлінні, на відміну від інших його видів, головними компонентами висуває людина, чи соціальна група, тобто індивіди – суб'єкти й об'єкти управління: «керуючі» та «підлеглі». Суб'єктом управління є носій предметно-практичної діяльності, джерелом управлінської активності,

спрямованої на об'єкт управління. Між ними існує *діалектична взаємодія та взаємовплив,* тобто система управлінських відносин спирається на такі соціально-психологічні феномени як сприятливість і схильність до цілеспрямованого впливу суб'єктів взаємодії. Залежно від типологічних рис людей, ними не однаково усвідомлюється саме почуття підпорядкування, з-поміж яких дослідники виділяють: *покірливе, байдуже, ініціативне*.

Головне завдання керівника загальноосвітнього начального закладу – управління його розвитком як соціально-педагогічною системою за такими напрямами: прийняття управлінського рішення з найважливіших, стратегічно принципових питань діяльності та розвитку ЗНЗ; організація діяльності педагогічного та учнівського колективу на виконання прийнятого рішення (добір і розстанова кадрів, комплектування учнів класів тощо); координування роботи виконавців, ланок і підрозділів ЗНЗ в цілому; облік і контроль ефективності виконання управлінських рішень.

При цьому до керуючої системи відносяться: директор школи, заступник директора з навчально-виховної роботи, заступник директора з виховної роботи. Керовану систему ЗНЗ становлять вчителі, учні, обслуговуючий персонал.

Процес управління передбачає: отримання інформації про стан зовнішньої та внутрішньої систем ЗНЗ; розробка варіантів управлінського рішення; забезпечення реалізації управлінських рішень за напрямами діяльності. В аспекті соціалізації освіти керівнику ЗНЗ у процесі управління слід орієнтуватися на особливості стадії розвитку суспільства і науки «управління». Адже процес управління виник з моменту появи людського суспільства, а наука «управління» зародилася лише на початку XX ст., яка виникла в результаті назрілої потреби в раціональній організації громадського життя. Виникнення та розвиток доктрини «людських відносин» (30-ті –друга половина 40-х років) передбачали врахування людського фактора, досягнення психології, соціології, культурної антропології тощо для поглиблення розуміння *соціальної сутності управління.* На цих засадах здійснювалося

вироблення рекомендацій з «людських відносин», «мобілізації людського фактора», активізації членів організації (у нашому випадку ЗНЗ), підвищення ефективності лідерства.

Виникнення та розвиток сучасних теорій управління (із 50-х років до сьогодні), зокрема теорії систем, кібернетики, економіко-кібернетичних методів аналізу й обґрунтування управлінських рішень, комп'ютеризації управлінського процесу сприяє баченню керівником ЗНЗ єдності та взаємозв'язку його складових частин, кожна із яких вносить свій вклад у загальну справу забезпечення ефективності функціонування закладу освіти. При цьому ЗНЗ являє собою відкриту систему, яка взаємодіє із зовнішнім середовищем, що суттєво впливає на підвищення його *соціальної ролі.*

«Взаємодія людини й суспільства, гармонія в їхніх взаєминах завжди були критерієм розвитку демократичності будь-якої держави, свідченням становлення та існування громадянського суспільства; показником соціально-політичних свобод особистостей» – пише Г.В. Калмиков [91, с. 5]. Автор підкреслює важливість планетарної соціальної проблеми взаємин між особою і суспільством і зазначає, що вона була розкрита ще в 50-70-х роках XX ст. В.О. Сухомлинським. За методологічні основи теорії формування взаємин учений обрав базові філософські положення, що характеризують індивідуальне й соціальне; соціальну сутність людини; суспільну та індивідуальну свідомість тощо. Теоретичні засади його поглядів сприяють розумінню суспільства як системи, природи суспільних відносин; ідей формування духовних стосунків, які попередньо проходять крізь свідомість людей. Розглядаючи в теоретичному плані проблему стосунків між особою й колективом, Василь Олександрович виділив кілька аспектів: філософський, соціальний, психологічний, педагогічний.

Зокрема, *соціальний аспект* проблеми стосується розкриття суспільної сутності людини, яка виявляється в її взаєминах з іншими людьми; розуміння кожною людиною ролі власної творчої праці в соціально-культурному

прогресі. В системі «світ-людина-світ» повинна ставитися мета – Людина, її духовне самоусвідомлення та самореалізація [91, с. 6].

Педагогічний аспект стосується освітньо - виховних засад взаємин між особою й колективом. Він пов'язаний із розкриттям закономірностей формування взаємин, знання яких дають змогу побудувати навчально-виховний процес з урахуванням природних об'єктивних законів. Важливим є з'ясування умов та принципів, що забезпечують освіченість, вихованість, гуманне ставлення особи до колективу і до іншої людини, формування мети та завдань розвитку взаємовідносин. Враховуючи синергетичну природу духовних відносин, В.О. Сухомлинський переконливо довів необхідність соціально-педагогічного тлумачення виховання, в якому вагоме місце посідають *стосунки дитини зі світом*. Це особливий, ніким не розроблений в історії педагогіки спосіб бачення й розуміння виховання як навчання *соціального буття* – ефективного співіснування в складних взаєминах особистостей у колективі.

Саме ця думка автора пов'язана з переосмисленням і тлумаченням *виховання як соціального явища, як процесу соціалізації особистості* [40, с. 7]. Людину В.О. Сухомлинський розглядав як *біосоціальну сутність*, а носієм її соціальної природи вважав людський організм. Автор диференціює терміни: «особа» (людина як окремий індивід, персона); «особистість» – індивід як суб'єкт соціальних стосунків і соціальної діяльності; «індивід» – особистість з притаманними й суто індивідуальними рисами (природні нахили, здібності, психічні властивості тощо) [209, с. 8].

Пріоритетом педагогіки В.О. Сухомлиського є *гуманістичність* як систеоутворювальна функція та її модифікації: *цивілізаційність* (розгляд педагогічних процесів з позиції соціальної організації суспільства), *демократичність* (свобода вияву індивідуальності кожної дитини), *прогностичність* (передбачення соціальної системи країни, створення демократичного громадянського суспільства), *прогресивність* (прагнення до

більш високих соціально вагомих форм взаємин), *оптимістичність* (радісне сприйняття життя, буття, життєдіяльності) [209, с. 11].

Надзвичайно важливий пласт піднімає В.О. Сухомлинський у своїх науково-методичних працях щодо соціально-педагогічних засад формування взаємин між *особою і колективом.* Він наголошує, що суспільні відносини (взаємини) є необхідною суспільною формою: міжособистісні відносини є суспільними навіть у тому випадку, коли вони носять характер суто індивідуального спілкування. Формування передбачає деяку завершеність людської особистості, досягнення рівня зрілості, стійкості. *Формування* взаємно-міжгалузеве наукове поняття, важливе завдання виховання, процес становлення людини як соціальної істоти під впливом усіх без винятку чинників [209, с. 18]. Автор не тільки теоретично висвітлював стосунки особи й колективу, а й розробив конкретні поради щодо їх формування. Там, де педагоги вбачали лише вплив колективу на особу, він там встановлював двосторонній зв'язок: висловлював думку про вплив особи на колектив. Правомірно посилатися на авторські поради щодо створення гармонійної єдності колективу й особистості, які висвітлюються в праці «Методика виховання колективу» [209].

Ядром системи виховання В.О. Сухомлинського є гуманізм, який червоною ниткою проходить через педагогічну теорію навчання і виховання підростаючого покоління. Поняття «гуманізм» у перекладі з латинської мови означає «людяність», «людяний». На його думку, школа – *це святе місце гуманності,* добра і правди, де має панувати повага до людської гідності, взаємодовіра вихователів і вихованців, віра в людину. «Завданню піднесення людини я завжди прагнув підпорядковувати життя дитячого колективу як часточки суспільства», – писав учений [209, с. 93].

Справжню гуманність педагогіки він розглядав як збереження радості, щастя, на яке дитина має право, а справжнє гуманне виховання як таке, в якому дитина почувається вже не тільки вихованцем, а й відповідальним за долю інших людей, за життя колективу [209, с. 30].

Поняття гуманізму – головне у стосунках між особою і колективом – В.О. Сухомлинський пов'язував із вихованням у дітей елементів моральної культури, з вихованням норм поведінки, які утверджувалися впродовж віків і розглядаються в *суспільстві як загальнолюдські*. Рушійною силою гуманістичних стосунків між особистістю і колективом він вважав такі категорії, як любов, повага, розумна вимогливість, милосердя, товаришування, відчуття співпричетності. «Що було найважливіше у моєму житті?– запитував Василь Олександрович. Без вагань відповідаю: любов до дітей» [207, с. 7].

Виховання він розглядає як специфічний процес і насамперед як діяльність, спрямовану на формування *взаємовідносин.* Найважливішим чинником, що зумовлює успіх виховної роботи, є внутрішній стан самого вихованця, його прагнення активно боротися за здійснення того чи іншого морального принципу. Водночас педагог надавав важливого значення формуванню *взаємовідносин* у колективі. Він писав: «…багатство кожної особистості – це тільки основа повноцінного, змістовного життя колективу. Колектив стає виховною силою при наявності такої спільної діяльності, в якій розкривається висока ідейна одухотвореність праці благородними моральними цілями» [205, с. 472].

Отже, система виховання учнівської молоді, розроблена і перевірена В.О. Сухомлинським на практиці упродовж десятиліть, довела свою доцільність і дієздатність. Тому цілком правомірним є висновок про те, що вона є *гарантом соціалізації навчання, виховання підростаючого покоління та управління цими процесами.*

Проблема управління соціальним розвитком є предметом дослідження низки вчених: соціологів, психологів, економістів тощо. Проблема управління соціальним розвитком, розглядається як сукупність економічних, політичних, соціальних, духовних процесів, які відбуваються у суспільстві; у вузькому розумінні – розвиток соціальної сфери, або сфери соціальних відносин, за притаманними її законах [112]. До основних форм управління соціальним розвитком відносяться: соціальне прогнозування, соціальне проектування,

соціальна програма, планування соціального розвитку, соціальні показники [257].

Механізм управління соціальним розвитком включає систему державних і громадських органів (комітети, міністерства, управління, асоціації) та їх структурних підрозділів на місцях, які здійснюють управлінську діяльність з оптимізації різних аспектів соціальної сфери: охорони здоров'я, освіти, культурного та побутового обслуговування, соціального забезпечення, удосконалення соціально-кваліфікаційної структури, поліпшення умов праці та його стимулювання [224].

У наукових працях соціологічного спрямування велика увага приділяється проблемі взаємодії людини і групи, що має винятково важливе значення і для розв'язання проблем взаємодії вчителя і учня, вихователя і вихованця, учня і групи учнів класу. З цього приводу О.С. Виханський пише: «Взаємодія людини може мати характер *кооперації,* або «*злиття»,* або *конфлікту»* [36, с. 277].

Для кожної форми взаємодії може спостерігатися різний ступінь її виявлення. Можна говорити про конфлікт, про слабкий конфлікт чи конфлікт, який не можна розв'язати. У випадку кооперації між членом групи і групою встановлюються довірливі та доброзичливі стосунки. За умов «злиття» людини з групою кожна із сторін розглядає іншу як складову цілого. У випадку конфлікту виникають суперечності між членом групи і групою, які, зазвичай, важко усунути. Якщо конфлікт не можна усунути і він перетворюється в антагоністичні суперечності, то він носить руйнівний характер для члена групи і групи в цілому [36, с. 277].

Соціологічний аспект освіти і управління нею є предметом дослідження вчених і практичних працівників різних гілок системи освіти в країні та зарубіжжі. У цьому плані викликають професійний інтерес опубліковані наукові праці В.Б. Бокарєвої, яка пише: «Соціологія управління як галузь науки, досліджує економічні, юридичні, політичні та інші сторони управління. Окрім того, предметом її вивчення є теорія і методологія їх взаємодії, що

основана на системному зв'язку всіх суспільних явищ в єдиний процес» [26, с. 29]. Для соціології управління, як наукового напряму, важливим є те, що між економічними та соціальними компонентами розвитку має підтримуватися динамічна рівновага. Сучасну соціологію управління можна назвати поліпарадигмальною наукою, тому що вона повною мірою вивчає «соціальну реальність». *Соціальне управління регулює реалії* соціально-економічного життя, яке відображає соціальну картину в країні. Ефективність соціального управління визначається алгоритмом: «мета-результат-ефективність» [26, с. 31].

Зміст соціології управління має включати вивчення умов, ситуацій, соціальних суб'єктів, які реалізують свої і задовольняють соціальні потреби. В соціо-економічній парадигмі соціального управління слід орієнтуватися на: принцип сталості економічного зростання як матеріальної основи для загального і справедливого благополуччя; принцип свободи економічної діяльності суб'єктів господарювання у межах існуючих законів; принцип повної зайнятості трудового населення, умови для якого має створити держава [26, с. 37].

Нині надзвичайно актуальними постають взаємопов’язані проблеми вибору і застосування адекватних вимогам часу методів і засобів управління людьми та їхньою спільною діяльністю; педагогічних технологій навчання, виховання; особистісного розвитку підростаючих поколінь. Їхня важливість і актуальність породжують необхідність філософського аналізу сутності феномену управління, чинників, які забезпечують його ефективність, зокрема *культури управління* та її успішної реалізації. Одним із таких засобів є розвинена система міжособистісного спілкування та взаємодії. Культура управління та його стиль можуть формуватися лише в умовах філософського осмислення ділового спілкування, його сутності, цілей і характеру взаємин у колективі. У зв'язку з цим важливим є розгляд *онтологічного, гносеологічного та аксіологічного* аспектів осмислення керівником сутності феномену управління. Аналогічну точку зору висловлює В. О. Лозовий, підкреслюючи,

що «надмете спілкування – гармонізація буття людства, соціуму і людини». Саме тому, на його думку, «спілкування постає не тільки як потреба, а як одвічна цінність» [124, с. 23]. Ціннісне сприйняття людиною феномену спілкування відкриває реальну можливість спокійного, толерантного, взаємозацікавленого обговорення учасниками будь-яких складних і суперечливих ситуацій, у тому числі й конфліктних. Отже, у кожного сучасного керівника повинна бути сформована чітка філософія управління, яка має допомагати йому успішно розв'язувати складні проблемні ситуації [182, с. 27].

Органічною складовою процесу управління діяльністю ЗНЗ є його кінцевий результат – рівень навчальної компетентності випускника ЗНЗ, зорієнтованої на сучасні сфери виробництва і культури. Аналізуючи основні якості випускника, який житиме й працюватиме у XXI ст., С.О. Сисоєва підкреслює важливість сформованості таких рис як здатність «бути комунікабельним, контактним у різних соціальних групах, вміння працювати спільно у різних галузях, передбачати конфліктні ситуації або вміння працювати спільно у різних галузях, передбачати конфліктні ситуації або уміло виходити із них» [195, с. 49].

«Для суспільства в цілому розвиток і поширення культури управління та спілкування також відіграє важливу позитивну роль, стимулюючи, по-перше, відновлення духовності і загальної культури населення, по-друге, посилення його довіри до влади та зростання ефективності її діяльності, по-третє, зниження соціально-психологічної напруженості, формування й посилення соціального оптимізму. За цих умов підвищується громадянська активність людей та відповідальність за стан справ у державі, їх вимогливість до політиків і владних структур, що врешті-решт сприяє розвитку економіки й підвищенню добробуту населення» [182, с. 29].

Викладені результати спеціальних досліджень і спостережень О.С. Пономарьова дозволяють зроби наступні висновки: філософія спілкування є однією з потужних теоретичних і методологічних основ

формування культури управління, її людяності й духовності особистості керівника; отримання належного ефекту від застосування принципів і положень філософії спілкування передбачає не лише цілеспрямовану діяльність системи освіти та її управлінських структур, але й інших авторитетних суспільних інститутів з сутнісного підвищення загального духовно-культурного рівня населення; посилення комунікативної культури на засадах філософії спілкування сприяє якості управління шляхом зростання доброзичливості й взаємодопомоги та зниження конфліктності міжособистісних відносин [182, с. 29].

Науковий інтерес в аспекті нашого дослідження викликає зміст монографії з проблеми «Прийняття управлінських рішень у соціальних системах: соціально-психологічний аспект» (Г.О. Горбань). Автором проаналізовано та узагальнено наукові підходи до міждисциплінарного та психологічного аналізу процесу прийняття управлінських рішень, зміст і особливості управлінської діяльності. Досліджено процес вироблення та прийняття управлінського рішення як системної дії; охарактеризовано соціальну систему як простір прийняття рішень (зовнішнє і внутрішнє середовище). Розкрито особливості соціально-психологічного забезпечення прийнятих рішень. «Сучасні умови розвитку суспільства, пише автор, значно підвищують вимоги щодо оперативності та адекватності аналізу ситуацій і станів задля прийняття обґрунтованих рішень на всіх рівнях соціальних дій. Процес прийняття рішення пов'язує основні функції життєдіяльності будь-якого соціального суб'єкта: планування, організацію, мотивацію, контроль, регулювання, аналіз тощо» – пише автор [54, с. 13]. Його вважають засновником проведення досліджень реальної людської поведінки в ситуаціях прийняття рішення, суть яких зводиться до сутності раціональних моделей.

Внаслідок здійсненого дослідження автором окреслено основні напрями соціально-психологічного забезпечення процесу прийняття рішення: вивчення та аналіз особливостей умов забезпечення розвитку соціальних систем; виявлення і дослідження закономірностей соціальної взаємодії під час

прийняття рішення; розробка системи психологічного забезпечення прийняття рішення суб'єктом управління в реальній діяльності; удосконалення методів дослідження проблеми прийняття управлінського рішення, принципів і методів оцінювання їхньої ефективності, заходів удосконалення діяльності суб'єктів прийняття управлінського рішення [54, с. 270]. Автор наголошує, що особливих рис процес прийняття управлінського рішення набуває, коли він зумовлений активними діями з боку соціальних систем як психологічної цілісності реальних суб'єктів (особистість, спільнота, колектив).

Отже, *соціальна система є впорядкованою самокерованою* цілісністю різноманіття суспільних стосунків, носієм яких є особистість і ті соціальні групи, до яких вона включена. Самоорганізація соціальної системи є безперервним процесом поєднання того, що практично неможливо поєднати; це безперервний процес розв'язання суперечностей соціального буття, який би не мав місця без здатності елементів соціальної системи змінюватися, оскільки причини розвитку соціальної системи перебувають у середині неї самої. Тому це явище можна назвати саморозвитком і самоорганізацією [54, с. 274].

Будь-яке управлінське рішення є включенням до системи міжсуб'єктної (соціальної) взаємодії. У ній завжди наявні певні емоційно-вольові прояви, особистісні змінні, суб'єктні позиції й ціннісно-нормативні настанови, які узгоджуються або протиставляються існуючій системі цінностей і норм.

У процесі дослідження автором з'ясовано рівні готовності суб'єкта до прийняття управлінського рішення – це: психологічний (особистісний) рівень: готовності особистості до прийняття управлінського рішення - психологічна підтримка (дії) й психологічне сприяння (впливи): психолого-соціальний рівень готовності управлінця до прийняття відповідальності за дії інших (виконавців) – психологічне забезпечення (створення умов); соціально-психологічний: готовності управлінця до прийняття відповідальності за наслідки прийняття рішення – психологічний супровід (доповнювальна допоміжна дія) [54].

Запропонована автором модель соціально-психологічного забезпечення управлінського рішення включає такі базові типи: *підтримувальна* модель управління формально організованої соціальної системи; *прогресивна* модель управління; *інноваційна* модель управління.

Для кожного елемента цієї моделі автором визначено домінуючий напрям психологічної практики. Таке домінування пов'язане зі співвідношенням моделі управління й форми організації соціальної системи.

Наукові праці окремих учених присвячені огляду і тлумаченню сутності сучасної західної філософії освіти і виховання. Так В. В. Зінченко у статті «Современная западная социальная философия образования и воспитания» пише: «Соціальна філософія виховання і освіти нині не тільки конституціювалася на Заході як специфічна галузь *філософських, педагогічних і психологічних знань*. Вона визначилася і своїми напрямами, пов'язаними в основному з моделлю освіти і виховання ідей тієї чи іншої філософської школи» [84, с. 25]. Відмінності тих чи інших концепцій і шкіл в галузі філософії освіти і виховання залежить від філософської позиції її представників, а також від того, яку групу інтелігенції вони переставляють, з інтересами яких громадських верств пов'язані.

У межах цього підходу до класифікації соціально-філософських концепцій освіти і виховання автор виділяє наступні напрями: консервативний, гуманістичний (так званий *раціональний*); ірраціональний, стієнтисько-технократичний, який виступає з відкрито авторитарно-тоталітарних (іноді навіть реакційних) позицій відносно питань громадянської демократії, прав і свобод особистості; соціально-критичний напрям (відомий як «критична філософія освіти», «критична теорія освіти»), який набуває все більшої ваги [84, с. 26].

Кожен із окреслених автором напрямів обґрунтовується переважно певною течією в філософії, педагогіці, психології, соціології, аксіології, етиці.

В *гуманізації системи виховання* вбачається головний засіб утвердження в усіх сферах життя суспільства справедливості як головного принципу

стосунків між людьми. Його прихильники вірять в те, що за допомогою раціонального мислення як головного критерію зрілості особистість може виявити здатність до самореалізації, спілкування з іншими членами суспільства. Однак сутність взаємодії пізнавальної здібності особистості і соціального середовища у розумінні прихильників «нового гуманізму» зводиться до того, що людина сама програмує власний моральний розвиток, який має зворотну дію на його соціальний досвід. Моральний розвиток, таким чином, є наслідком психологічної здатності особистості грати основну роль у суспільстві, ототожнювати свої інтереси з інтересами інших [84, с. 27].

Консервативний напрям включає прагматичну та утилітариську концепції виховання і освіти, близькі між собою за цільовими установками і критеріями оцінки поведінки людей. Ця концепція представлена (в первинному, класичному варіанті) філософією і етикою Дж. Дьюі, а також модифікаціями його концепції. Методологічною основою консервативного напряму в освіті та вихованні Дьюі є те, що інтелектуальні та етичні якості особистості закладено в її унікальній природі, а їх виявлення пов'язано з індивідуальним досвідом людини. Звідси завдання виховання представники прагматизму вбачають лише у кількісному рості особистісних якостей, що не передбачає творчого росту індивіда [84, с. 26].

Ірраціональний напрям освіти і виховання характеризується ірраціоналістичним підходом до цієї проблеми. У своїх базових філософських позиціях спирається на «філософію життя», головним чином екзистенціалізм у його класичному варіанті. Прихильники цього напряму не визнають необхідності спиратися на науку в питаннях виховання, а також не визнають ролі соціального середовища у формуванні людини [84, с. 28].

Стієнтисько-технократичний напрям освіти і виховання полягає в тому, що його прихильники відкидають самовираження особистості як головну мету виховання. Виховання і освіта за такого підходу підпорядковані утилітарній меті: перш за все підвищенню продуктивності праці, надбанню навичок для

засвоєння моральних норм, установок соціального середовища та суворого їх виконання [84, с. 29].

Соціально-критичний напрям освіти і виховання опирається на критичну теорію соціальних досліджень та сформовану на її основі соціальну філософію глобалістики. Загальне, «конвергентне» в ідеях даного напряму, що може бути застосоване для подолання економіко-політичних і соціально-психологічних криз, це, перш за все, освіта і раціоналізм, проблеми відчуження, фетишизму і помилкової свідомості. Вони виходять із того, що помилкові форми нашої свідомості – необхідний вияв відчуженого суспільства [84, с. 30].

Проблему соціально-функціонального управління ЗНЗ окремі вчені (цілком виправдано!) розглядають з позиції очікуваних результатів різних соціальних замовників. Варіативна сутність їх така.

Соціальний замовник – батьки. Для них головним результатом роботи вчителів і школи є *комфортність самопочуття дітей у класному і шкільному колективах.* Це школи адаптивного типу (нерідко з яскраво вираженим гуманістичним спрямуванням), які реалізують особистісно-орієнтовані парадигми, що найбільшою мірою відповідає вимогам батьків.

Соціальний замовник – вищі навчальні заклади. Всі ВНЗ чітко орієнтують школи на один результат – *високий рівень знань, умінь і навичок* випускників. Але після закінчення школи у ВНЗ поступають приблизно до 30% випускників середніх навчальних закладів. Тому всі школи не повинні орієнтувати всіх своїх випускників на вступ до ВНЗ.

Соціальний замовник – потенційний роботодавець - керівник виробництва. Йому потрібні випускники, не начинені академічними знаннями, а люди заповзятливі, кмітливі, мобільні, працьовиті та відповідальні.

Соціальний замовник – армія. Для армії потрібні, перш за все, фізично розвинені юнаки. Але, нерідко, випускники шкіл не спроможні виконати вправи для солдат першого року служби. Тож посилення фізичної підготовки юнаків-випускників ЗНЗ – першочергове завдання ЗНЗ.

Як бачимо, вимоги до випускників загальноосвітніх навчальних закладів різних *соціальних замовників* не співпадають [220, с. 84-89]. Тому з метою посилення їхньої соціалізації необхідно ЗНЗ чітко визначити свою місію, статус і посісти відповідне місце в освітній системі району, міста, регіону.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури з заявленої теми дослідження дозволяє стверджувати, що проблема соціалізації управління ЗНЗ певною мірою висвітлюється у вітчизняній та зарубіжній літературі. Водночас викладені результати дослідження проблеми свідчать про необхідність посилення теоретичного аспекту соціалізації *основних управлінських функцій керівника ЗНЗ, зокрема:* вироблення та прийняття управлінського рішення, організація, координування та коригування, облік і контроль; розроблення та апробації ефективних технологій їх реалізації, параметрів і критеріїв оцінювання ефективності.

2.2. Синергетична єдність зовнішнього та внутрішнього середовища як атрибут соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Загальноосвітній навчальний заклад і його колектив має потужні психолого-педагогічні можливості виховання підростаючого покоління. Однак він не є єдиним і достатнім чинником виховного впливу на учнів. У цьому процесі важливою є координація різних впливів на учнів як школи, так і за її межами, яка потребує управління. Широкий соціальний простір виховання учнів має бути задіяним й ефективно використовуватися. Для цього необхідна взаємодія навчально-виховного колективу ЗНЗ з його оточенням. Оточення ЗНЗ – це, перш за все, люди, які мають усвідомити, що являє собою взаємодія, щоб свідомо, цілеспрямовано, компетентно у ній брати участь. Складовими цього процесу є: *виховання, соціальне середовище, взаємодія, управління взаємодією, педагогіка середовища.* З-поміж них ключовим поняттям є *«виховання»* як процес формування особистості у взаємодії зовнішніх впливів та активністю самої особистості, її самовихованням. Зовнішній вплив і

активність особистості можуть бути упорядкованими чи стихійними. Провідну роль у процесі виховання відіграють *цілеспрямовані впливи*, які активізують громадсько-політичну, трудову, пізнавальну і будь-яку іншу позитивно мотивовану і спрямовану активність особистості.

Головними джерелами виховних впливів на особистість учня є школа і середовище, що її оточує, зокрема: сім'ї учнів, підприємства промисловості, сільського господарства, будівництва, мешканці мікрорайону, позашкільні виховні та культурно-просвітницькі заклади, дитячі дошкільні заклади, громадські організації, підприємства служби побуту тощо.

Соціальне середовище – це людське і предметне оточення школи, багаточисельні та різноманітні джерела різних впливів на її навчально-виховний колектив; це середовище, в якому відбувається позашкільна діяльність, формуються стосунки у спілкуванні учнів. Соціальне середовище вивчають різні науки: демографія, соціологія, педагогіка, психологія, аксіологія тощо.

Педагогіка розглядає виховний потенціал середовища, шляхи його використання, інтеграцію цих потенціалів. Взаємодія школи і середовища передбачає спільне розв'язання проблем виховання підростаючого покоління. Як активні суб'єкти виховання особистості кожен із них впливає на підвищення виховного потенціалу іншого. Ефективне розв'язання виховних завдань можливе за умови управління цим процесом. Таке управління – це цілеспрямована координація впливу школи і соціального середовища задля формування особистості людини. Воно передбачає узгодженість дій всіх позитивних джерел впливу, централізоване керівництво взаємодією соціального середовища і ЗНЗ.

Педагогіка середовища розглядає, по-перше, теорію та методику взаємодії ЗНЗ з іншими його можливостями; по-друге, потребує свідомого насищення, збагачення виховних потенціалів соціального середовища в ім'я всебічного розвитку особистості учня.

Суспільне середовище – це не тільки джерело впливу на особистість.

Учень сам є активним учасником удосконалення соціального середовища. Лише за умов взаємодії цих умов виховні потенціали оптимально забезпечують розвиток особистості учня. Успішно розв'язуати завдання всебічного розвитку своїх вихованців ЗНЗ може лише спільно з їхніми сім'ями, трудовими колективами, громадськістю [41, с. 11].

С.Т. Шацький окреслив три точки зору на розв’язання проблеми взаємодії навчального закладу з навколишнім середовищем. Перша із них полягає у припущенні, що школа у своїй діяльності не потребує середовища; вона виконує свою специфічну справу – навчання дітей. Друга – полягає в тому, що школа зацікавлена середовищем і цим може оживити свою роботу. Третя полягає в тому, що школа взаємодіє з навколишнім середовищем, яке є активним чинником виховання особистості. ЗНЗ спільно з середовищем – це ті центри, які організовують життя дітей [249, с. 179-184].

Соціологічний аспект проблеми взаємодії школи з навколишнім середовищем С.Т. Шацький зі своїми колегами вивчав у соціально-економічних умовах селищ, де працювали дослідні станції. Однак сама ідея та організаційно-педагогічні основи цього експерименту можуть бути використані й у сучасних умовах з урахуванням модернізації та науково-технічного прогресу, розвитку суспільства, докорінних змін пріоритетів людських цінностей. «Головними чинниками виховання ми повинні вважати ті засоби, якими користується навколишнє середовище, – писав С.Т. Шацький. Приєднуючи сюди свідомо працюючого педагога і організацію дитячого середовища, ми отримуємо більш складну постановку завдання, ніж раніше, коли єдиним чинником виховання ми вважали школу і єдиним засобом – безпосередній вплив педагога на дітей. *Від індивідуальної педагогіки ми переходимо до соціальної»* [248, с. 255].

Термін «педагогіка середовища» С.Т. Шацький вживав неоднозначно. Його концепція педагогіки середовища передбачає: 1) організацію виховного процесу в школі з урахуванням впливів на колектив навколишнього середовища; 2) активну участь шкільного колективу в удосконаленні

можливостей навколишнього середовища; 3) всемірне використання виховних можливостей навколишнього середовища; 4) виконання школою – на засадах використання цих можливостей – ролі основного організатора дитячого життя як у школі, так і за його межами [247, с. 253].

Педагогіка середовища тісно пов'язана з навчанням і вихованням, які здійснюються школою. Зокрема, необхідно вивчати вплив середовища на ідейно-моральні орієнтири учнів, на формування їх життєвих планів, на стиль спілкування. Водночас педагогіка середовища передбачає стійкі зв'язки школи з сім'ями, мікрорайоном, громадськістю, угрупуваннями неформального спілкування. На думку А.В. Луначарського, у системі цих взаємодіючих сил наука покликана розкрити визначальні причини, тобто визначити яка із них є провідною у взаємодії. «Тільки за цих умов можливо правильно зрозуміти джерело розвитку, оцінити його рушійні сили, правильно уявити основну лінію розвитку» [128, с. 194].

Взаємовплив колективу вихованців і соціального середовища А.С. Макаренко розглядав як педагогічно доцільне «вікно у світ». Він усвідомлював, що стихійний вплив середовища може бути шкідливим (розхлябаність у праці, погана організація праці тощо). Тому, на його переконання, зв'язок школи з життям має бути регульованим вихователями [132, с. 50].

Педагогіка середовища з'явилася в нових соціально-історичних умовах, зумовлених кардинальними змінами в житті суспільства. На кожному етапі його розвитку відкриваються нові можливості розв'язання соціально-педагогічних проблем та шляхів їх реалізації. Виховні функції суспільства полягають у передачі накопиченого досвіду підростаючому поколінню з метою формування сучасної молодої людини – ідейно загартованої, тривкої до негативних суспільних явищ. З огляду на це педагогіка середовища нині – активна громадсько-корисна діяльність учнів за межами школи, у житловому житловому районі, навчально-виробничому комбінаті, майстерні тощо.

Отже, в цілому педагогічна доцільність взаємодії навчально-виховного колективу і соціального середовища полягає в тому, щоб вдосконалювати як саме середовище, так і навчально-виховний процес, максимально забезпечуючи розвиток особистості, підготовку її до життя і праці.

«Організоване середовище, – пише Л.І. Новікова, – це, в першу чергу, ті соціальні інститути, на які тією чи іншою мірою покладено виховні функції по відношенню до підростаючого покоління» [151, с. 16]. Здобутком автора в теоретичному і практичному плані є те, що вона класифікувала складові виховного середовища, а саме: сім'я, трудові колективи дорослих, «вулиця», предметне середовище, аудіовізуальне середовище. Розглянемо лише ті складові соціального середовища, які у попередньому контексті «пройшли осторонь» як чинники виховання підростаючого покоління.

Слід зазначити, що окрім цілеспрямованих впливів на виховання учнів діють також ніким не заплановані чинники, зокрема *«вулиця» і аудіовізуальне середовище.* На дітей впливають люди, з якими вони випадково зустрілися на вулиці; розмови, які вони чують у транспорті, у черзі, в натовпі; вуличні сцени, свідками яких вони стають; дворові компанії однолітків, до справ яких вони можуть бути долучені тощо. Тому цілком природно постає питання як відноситися до впливу «вулиці» на школярів, чи можна керувати цим впливом, чи принаймі коректувати його? Існують дві протилежні точки зору. Одні вважають, що потрібно ізолювати дітей від неорганізованого середовища, інші – виступають в захист вулиці. «Вулиця – це наше життя і життя наших дітей. Вона відображає стан, рівень сімейного і громадського виховання. Вона потрібна дітям» [151, с. 37]. «Вулиця моделює людські стосунки і ситуації зовсім не ігрові, а взаправдашні» [151, с. 37].

У зв'язку з цим, впливом вулиці на підлітків слід керувати, тому що вона є об'єктивним чинником впливу на виховання дитини будь-якого віку. Така реальність зумовлює необхідність педагогізації середовища і цим самим до мінімуму звести її негативний вплив на виховання школярів. Сфера організованого дозвілля – це позашкільні заклади, дитячі клуби за місцем

проживання, обладнані майданчики у дворах і парках. Все це слугуватиме базою для задоволення їх індивідуальних інтересів. Предметно-естетичне середовище є загальним культурним фоном життя шкільного учнівського колективу, чинником їх соціального та індивідуального розвитку. Його потенціал слід використовувати в навчально-виховному процесі школи – на уроках, виховних годинах тощо. Це шлях до індивідуалізації, персоніфікації, персоналізації навчання і виховання учнів.

Вагомий вклад у розв'язок цієї проблеми вніс В.О. Сухомлинський. Він писав: «Усе, що оточує дитину, ми використовуємо для її фізичного, розумового, морального та естетичного виховання» [208, с. 89]. «Мистецтво виховання полягає в тому, щоб виховували не тільки людські відносини, не тільки приклад і слово старших, не тільки традиції, що дбайливо зберігаються в колективі, а й речі – *матеріальні і духовні цінності»* [208, с. 89]. Матеріальну базу школи В.О. Сухомлинський розглядає в нерозривній єдності з оточенням,, до якого входять *природа, праця і суспільна діяльність навколишніх людей.* На його думку, навчальні кабінети школи розраховані не тільки на учнів, які оволодівають програмою, а й на тих із них, найбільш здібних, які ознайомлюються з окремими проблемами науки за рік або за два до вивчення їх на уроках. Це збагачує інтелектуальне життя колективу, сприяє розумовому розвитку менш здібних учнів. Наприклад, у кабінеті машинознавства й електротехніки старшокласники набувають первинні професійні навички, що наближає їх до активної участі у соціально-виробничій сфері життя суспільства [208, с. 104]. Праця – могутній засіб формування ідейних переконань. «Глибина, міцність моральних переконань великою мірою залежать від того, як у процесі морального виховання учні виробляють власну ідейну, соціальну орієнтацію. Вироблення такої орієнтації – це процес втілення, переходу, переведення знань у переконання» – стверджує В.О. Сухомлинський [208, с. 175].

Проблема взаємовпливу внутрішньошкільного і навколишнього середовища на формування *соціально-функціонального управління ЗНЗ і*

соціально спрямованої особистості його випускників досліджується прогресивними українськими педагогами – вченими в галузі управління освітою і загальноосвітнім навчальним закладом.

Так І.Г. Осадчий у монографії «Спрямований розвиток освітніх систем: теорія, технологія, практика» (2013 р.) пише: «Сільська школа завжди паралельно з основною, освітньою функцією виконувала надзвичайно важливі соціально-культурні та державотворчі функції. Останніми роками така тенденція посилилась і сільська школа стала монополістом у цих сферах. Тому і не дивно, що більшість сільських жителів наявність школи в селі розцінює як факт присутності держави і проявів її соціальної турботи в конкретному населеному пункті» [157, с. 137]. На переконання автора, школа інтенсивно виконує функцію збереження сільського устрою життя, сільської культури як фундаментального пласту національної культури українського народу.

Наслідуючи позитивний досвід О.А. Захаренка, сільські школи виконують роль епіцентру розвитку сільського соціуму та його духовного життя. Результати опитування сільської громадськості свідчать про негативне ставлення до можливого реформування сільських шкіл шляхом їх закриття або реорганізації і виявилися несподіваними для міських «аналітиків», які розглядають сільську школу лише як освітню установу, а не як культурно-просвітницький центр спільноти села. Соціальне життя села в основному визначається станом економіки території, яка через специфіку інформаційних і транспортних комунікацій тяжіє до замкнутості і автономності. За цих умов фізична праця школярів на присадибних ділянках превалює над іншими, зокрема інтелектуально-дослідною, культурно-просвітницькою тощо. «Саме тому проблему сільської освіти треба формулювати так: які моделі закладів та систем освіти доцільно обрати, щоб, вклавши у них кошти, матеріальні та людські ресурси, отримати освіту – доступну і для сільської дитини, якісну та ефективну?» [157, с. 139]. У своєму теоретико-прикладному дослідженні проблеми автор дає відповідь на поставлене питання: такою ефективною системою є освітні округи, які забезпечують якість освіти учнів у межах

Державного Стандарту ЗСО та понад ним, інтелектуальні, моральні, культурно-просвітницькі, трудові навички та вміння учнів.

Нині актуальним аспектом науки і практики є *формування культурного середовища* ЗНЗ. «На думку дослідників у галузі культурології освіти, зміни у базових цінностях суспільства змушують педагогів усвідомлювати нові культурні цінності і в освіті. Саме вони можуть стати основою перетворень у культурно-освітньому просторі» [27, с. 32].

Це означає, що культурологічна складова має бути притаманною всім елементам управління ЗНЗ – від його філософської, моральної платформи до організаційної, технологічної. Світовий досвід свідчить, що культурологічний вимір життєдіяльності школи означає, що його основою виступає культура взаємодії всіх її суб'єктів, їх гуманістична позиція. У цьому плані основним завданням управління ЗНЗ є створення оптимальних умов для психолого-педагогічної підтримки самовизначення, культурної самоідентифікації та самореалізації вихованців, тобто створення сприятливого культурного середовища. «Культурне середовище ЗНЗ ми розглядаємо як багатомірне явище, яке включає систему елементів людського та предметного оточення, умов (інформаційно-освітніх, технолого-педагогічних, матеріально-технічних, знаково-символічних), що впливають на культурний розвиток суб’єктів освітнього закладу і зазнають змін у результаті їх культуротворчої діяльності» – пише В.С. Болгаріна [27, с. 32]. Дослідження, здійснене автором, свідчить, що у значної частини учнів ЗНЗ (понад 47%) не сформовані стійкі потреби у засвоєнні культурних норм спілкування, дотримання традицій, уміння жити за гуманними законами краси і духовності. Спостерігається тенденція надання переваг прагматичному, споживацькому способу життя, його економічному виміру. За цих умов слід знаходити розумний баланс у ціннісних орієнтаціях – на *особистість духовну чи так звану економічну, прагматичну.*

У сучасних умовах, на жаль, спостерігається занепад соціокультурної інфраструктури як у великих містах, так і в регіонах, особливо у сільській місцевості. З цим пов'язана ще одна особливість управління розвитком

культурного середовища ЗНЗ – необхідність відновлення і налагодження діяльності бібліотек, художньо-естетичних закладів тощо. Зазнає змін і характер взаємодії особистості з середовищем в умовах *становлення громадянського суспільства, подальшої демократизації суспільного життя.* Гостро постає проблема перебудови практики взаємодії між педагогами та учнями, співіснування їх субкультур. Конфлікти, які виникають на цьому грунті, мають долатися у площині культурної взаємодії. Цю особливість слід враховувати у реалізації стратегії та тактики управління навчально-виховним закладом. Обов'язковою умовою успіху в розбудові культурного середовища ЗНЗ є залучення учнів, учителів та батьків, громадськості як активних суб'єктів культуротворення на засадах взаємодії та внутрішньої позитивної мотивації.

Посилення інтеграційних процесів у суспільстві актуалізує проблему взаємин між *особою і колективом*, яка на соціологічно-філософському рівні розглядалася у свій час В.О. Сухомлинським. Зокрема, ним визначено такі поняття як: *особа, особистість, взаємини, відносини, формування*.

Суспільні відносини (взаємини) є необхідною суспільною формою. Вони не бувають безособовими. Будь-яка взаємодія людей, суспільних істот, будь-які суспільні зв'язки та відношення набувають суспільного характеру. Це об'єктивна реальність, незалежна від волі і свідомості людей, що створюють і відтворюють їх у процесі своєї діяльності. Суспільні відносини розподіляються на матеріальні й духовні (ідеальні). Матеріальні відносини складаються не тільки поза свідомістю людини, а й незалежно від неї. Духовні відносини як відображення матеріальних відносин у суспільній свідомості породжують певні ідеї і цінності, а вони вже виступають безпосередньо конкретною причиною духовних відносин.

Міжособистісні відносини є суспільними навіть у тому випадку, коли носять характер суто індивідуального спілкування. *Формування* передбачає певну завершеність людської особистості, досягнення рівня зрілості, стійкості. *Формування взаємин* – міжгалузеве наукове поняття; можливе завдання виховання; процес становлення людини як *соціальної істоти* під впливом усіх

без винятку чинників – соціальних, економічних, ідеологічних, психологічних, екологічних тощо.

Особа – людина як окремий індивід, персона; категорія, що визначає взаємозв'язок між суб'єктом дії та дією. *Особистість* – індивід як суб'єкт соціальних відношень і соціальної діяльності. Це не просто носій конкретних історичних суспільних відносин, а людина, яка активно впливає на них відповідно до своїх індивідуальних здібностей і нахилів, відповідно до свідомості й організованості, трудової й суспільно-політичної активності. З моменту своєї появи на світ дитина є людиною й індивідом, але вона ще не є особистістю: для цього їй слід пройти складний процес біологічного, психічного, а головне – соціального становлення, *соціалізації* [91, с. 17-18].

Аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми свідчить, що взаємостосунки між особистістю і суспільством викликали глибокий інтерес у представників філософії, педагогіки, психології, які по-різному підходили до співвідношення між *суспільним і особистим*, розглядаючи його в залежності від економічного розвитку суспільства і пануючої ідеології в ту чи іншу формацію. Сучасними вченими і практичними працівниками ЗНЗ досліджуються актуальні проблеми виховання сучасної учнівської молоді у напрямку її *соціалізації.*

З-поміж них чільне місце посідає монографічне дослідження В.М. Гнатюка «Управління системою національного виховання учнів» (2001 р.). У вступі монографії актуалізуються духовне відродження нації, новотворчі соціально-економічні процеси в Україні, зміна виховних цілей і завдань. На перший план поставлено гуманістичні ідеї, національні ідеали, традиції, звичаї українського народу, які покликані формувати світоглядну свідомість та ціннісні орієнтації учнів. На думку дослідника: «Чільне місце у духовному розвитку учнів посідає формування ідеалу українця як *громадянина, патріота, гуманіста,* який усвідомлює себе частиною нації, шанує закони і традиції України, наділений почуттям національної гордості та відповідальності за долю своєї Батьківщини» [50, с. 9].

Освіта і суспільство знаходяться у безперервному взаємовпливі. Суспільство виступає соціальним замовником на майбутнього громадянина: яким він має бути, щоб суспільство розвивалося, рухалося вперед, а не деградувало чи застигало у своєму розвитку. До того ж, соціальне замовлення має бути реальним, виваженим, враховувати політичний і соціально-економічний курс країни, особистісні потреби, інтереси, здібності української молоді. Тому стратегічними завданнями національного виховання учнів є: науково-педагогічне забезпечення єдності духовного, інтелектуального, фізичного, психічного та соціального розвитку особистості; докорінне піднесення в освіті значущості світоглядних знань і вмінь як основи єдності виховання і навчання; творення індивідуального «Я» в його духовній автономності і суверенності; утвердження у виховній роботі пріоритету національно-специфічного в універсаліях культури, котрі спричиняють необхідність розбудови етнічної самостійності, неодмінність шанування загальнолюдських цінностей; спрямування культури на зміст, мотивацію та критерії вихованості людини.

В умовах національного відродження України, розбудови її державності на першому плані є формування нової ідеології, яка б служила інтересам українського етносу, всього народу України. На думку автора, консолідуючою ідеєю має бути утвердження і захист суспільних порядків та їх зміцнення; захист національних, державних інтересів від зовнішнього і внутрішнього тиску; прогнозування поступу суспільства у майбутнє, реалізація інтересів і прагнень особистості, нації, суспільства, держави [50, с. 13].

Українська національна система виховання учнів розглядається автором як історично обумовлена, створена на українознавчій основі система взаємодії чітко виражених наступних субсистем: інтеграція національних ідей, традицій, звичаїв та інших складових виховання підростаючих поколінь; створення кодексу цінностей особистості, який відповідає головному завданню – виховання громадянина Української держави; визначення мети, ідеалу, змісту, методів, засобів і форм національного виховання учнів, врахування його

фундаментальних принципів, створення відповідної системи управління цим процесом; визначення мети, ідеалу, змісту, методів, засобів і форм національного виховання учнів, врахування його фундаментальних принципів, створення відповідної системи управління цим процесом; формування екологічної та естетичної культури учнів, фізичне вдосконалення та розвиток потреби кожного учня у здоровому способі життя [50, с. 14].

Позитивним прикладом соціально-функціонального управління ЗНЗ є «Концепція соціокультурного розвитку Володимирецького районного колегіуму». У ній цілком правомірно поставлена низка запитань:яку роль відіграє школа у суспільному прогресі, у чому полягає її роль у плеканні образу Людини, яким чином вона сприяє самореалізації сутнісних сил дитини, як виховати людину-стратега і проектувальника свого життя, суб'єкта життєтворчості? Яка освіта може забезпечити реалізацію прав людини, оволодіння підростаючим поколінням демократичними цінностями і нормами в глобалізаційному вимірі?

Йдеться про створення нової школи XXI століття, яка б: плекала творчу особистість з урахуванням культурного і національного розмаїття; забезпечила умови для повноцінного фізичного, інтелектуального, духовного розвитку дитини, вивчення іноземних мов як інструменту комунікації та взаємодії, полікультурного розвитку, вироблення вмінь спілкуватися і співпрацювати з людьми різних національностей; формувала моделі поведінки особистості, яка зможе повноцінно жити у багатомовній спільноті, толерантно ставитися до представників інших країн, європейську свідомість; сприяла формуванню навичок міжкультурної комунікації та відкритості, поваги до культур інших народів; дбала про піднесення культури і духовності з орієнтацією на різноманітність кращих вітчизняних і світових зразків [219, с. 118].

Втіленню «Концепції» в діяльність Володимирецького колегіуму сприяє реалізація розвивальної, гуманістично спрямованої педагогіки, яка націлена на випереджувальне, цілісне, фундаментальне розв'язання основних її положень,

центром яких є *дитина як головний пріоритет і цінність суспільства, суб'єкт культури і життєдіяльності.* Реалізація основних концептуальних положень сприяє входженню учнів у контекст сучасної культури, становленню особистості як суб'єкта і стратега власного життя, гідного людини. Особистість має самостійно будувати своє життя, визначати його стратегію відповідно до своїх уявлень про щастя, добро, любов. Нова школа – це школа культури життєвого самовизначення і творчої самореалізації особистості [219, с. 119]. Вичерпна інформація про позитивні результати функціонування та розвитку Володимирецького колегіуму на засадах розробленої та науково обґрунтованої «Концепції» подана у навчально-методичному посібнику «Управління інноваційним розвитком загальноосвітнього навчального закладу: моделі, соціокультурні процеси, технології» (2011 р.).

Важливою нині для розвитку системи освітян є проблема щодо *людини майбутнього*: якою вона є та якою має бути? На це запитання відповідає відомий філософ І.Т. Фролов («Раздумья о будущем», 1987 р). На його думку, це людина зі сформованим науковим світоглядом, яка сумлінно ставиться до праці як основної сфери реалізації здібностей і талантів, творчо відноситься до своєї діяльності, з високим освітнім рівнем та рівнем загальнокультурного розвитку. Вона володіє позитивними соціально-моральними і психологічними якостями, способами життя, дисциплінована, самодисциплінована, чесна, скромна. Їй притаманні риси колективізму, громадянськості, доброти, принциповості, сміливості, готовності до боротьби та самопожертви заради спільної справи, громадсько-активна і відповідальна, благородна і фізично досконала [187, с. 13].

Про перспективу науково-технічного прогресу, співробітництва людини і машини, висловився на сторінках «Раздумья о будущем», психолог, академік В.П. Зінченко. Він застерігає, що розвиток техніки – не самоціль, а засіб розвитку людства. Тому ототожнювати їх ризиковано. «Тим більше, що сучасне суспільство все більше і більше виробляє та експлуатує *знання,* а не просто *переробляє енергію і первинний матеріал*» [187, с. 107].

У США та Японії все частіше говорять про *інтелектуальний потенціал як капітал,* що має не менше значення, ніж виробництво енергії та матеріальних благ. Тому слід розглядати розвиток науки, техніки і культури суспільства в цілому. При цьому слід, перш за все, назвати *гуманізацію техніки і технології,* тобто оптимізацію предметного змісту, знаряддя, умови і процеси праці, підвищення привабливості та задоволення людини працею. У цьому закладено величезні резерви підвищення продуктивності праці та поліпшення якості продукції. Виявленням цих резервів займається *ергономіка,* тобто оптимізацією функціонування системи «людина-машина». Ергономічне забезпечення створення і експлуатації техніки, обладнання сприяє підвищенню ефективності їх функціонування на 20%, скоротити час на підготовку спеціаліста на 20-30%, зменшити кількість аварій і катастроф на виробництві і транспорті у 2-3 рази. Виходить, за словами давньогрецького філософа Протагора, «людина – міра всіх речей». Дійсно, людина має бути професіоналом, творчо володіти своїм предметом. Але при цьому її необхідне цілісне бачення світу. Лише це робить її людиною культурною, і велику роль у формуванні *культурної людини майбутнього* по кликана вища школа. Проблема гуманізації технічної освіти безпосередньо з процесом інтеграції суспільних, природничих і технічних наук [187, с. 109]. Тільки знання основ науки, її історії, поняття про науку як цілісного організму можуть зробити людину «універсальним вершителем проблем». Резюме автора таке: «Оволодіти фундаментальними знаннями про людину і його діяльність. Вийти за межі вузькотехнічного розуміння трудового процесу, увійти в сферу психології, свідомості та особистості індивіда, в сферу моивів, відношень, інтересів, емоцій, установок» [187, с. 111].

Роздуми про будь-які аспекти людського життя у майбутньому безпосередньо торкаються педагогів, які формують його будівників. Тому цілком логічно вчені пов'язують його з інформаційною революцією, зумовленою широким використанням електронно-обчислюваних машин. У дискусії з цього приводу брав участь математик, академік М.М. Мойсеєв [187,

с. 73]. На його думку, впровадження комп'ютерної техніки в життя людини ставить перед нею певні вимоги, зокрема до вміння точно формулювати думки.

Це, природно, впливає на характер людини в цілому. Наявність ЕОМ звільнює мозок людини від рутинної роботи щодо обробки та пошуку інформації, що в багато разів примножує його творчі здібності. Водночас з терміном «персональний комп'ютер» все частіше вживається слово «телематика» – об'єднання ЕОМ, телебачення та різнорідних засобів передачі інформації. «Основне завдання телематики – масове розповсюдження інформації, забезпечення доступності знань чи, якщо хочете, їх демократизація для всіх землян. Телематика є потужним засобом ліквідації розриву у знаннях, технологіях, вона служить незамінним засобом вироблення загальних поглядів людей у самих різних країнах і на різних континентах на той чи інший предмет, що так необхідно в епоху глобальних проблем» [187, с. 74].

Високі темпи розвитку виробництва, науки, суспільного життя визвали такий потік інформації, що він перевершив біологічні можливості людини. Людина просто фізично не спроможна простежити у ній багаточисельні та заплутані зв'язки, щоб правильно оцінити ситуацію і прийняти правильне рішення. Машина у багато разів примножила її здібності, вона дає їй можливості передбачити результати своїх дій, порівняти варіанти і вибрати ті із них, які найкращим чином відповідають поставленій меті [187, с. 84].

Таким чином, розкриття прогнозів розвитку окремих наук видатними ученими у різних галузях соціального життя націлює педагогічні колективи загальноосвітніх навчальних закладів на *соціалізацію* змісту, принципів і технологій навчання з орієнтацією на досягнення сучасних наук, вироблення умінь і навичок учнів щодо їх використання у навчальній та практичній діяльності.

Одним із важливих аспектів соціалізації навчання і виховання підростаючого покоління, управління цим процесом є формування *самодіяльності, самостійності та самоуправління учнів*.

Самодіяльність – це діяльність за власною ініціативою, засіб самовираження, самореалізації. При цьому учень керує сам собою, а це ознака самоуправління. Важливою ознакою самостійності є цільова установка. Визначення мети – процес не одномірний, а комплексний. Важливо чітко уявити що саме задумано, терміни виконання, форми і засоби досягнення мети. Самодіяльність передбачає творчість, тобто створення нового, оригінального, соціально значущого відповідно до вимог об'єктивних закономірностей [88, с. 9 -11].

Самостійність визначається як незалежність, свобода від зовнішніх впливів, примусів. Коли йдеться про самостійність людини, то слід враховувати чи вона здатна розраховувати на власні сили, особисту думку, чи може діяти за власною ініціативою, чи вміє об'єктивно оцінити себе [88, с. 68]. Відповідальність неможлива без адекватної самооцінки. Адже нерідко безвідповідальність – це наслідок елементарного незнання себе, своїх можливостей. Йдеться про те, що людина має оцінити свої життєві ресурси: здоров'я, фізичні сили, врівноваженість, компетентність тощо [88, с. 68]. Учнів цьому мистецтву треба навчати.

Самоуправління не можна «дати», не можна «взяти», не можна «ввести». Його доводиться роками виробляти і відпрацьовувати. Можна визначити дві найважливіші функції самоуправління у різних шкільних колективах і організаціях: забезпечення нормальної роботи всіх колективів у школі, оптимальне розв’язання сьогоденних і повсякденних завдань з урахуванням інтересів учнів; підготовка до майбутнього виконання обов'язків щодо участі в керівництві державними і громадськими справами, набуття кожним знань, умінь та навичок управлінської діяльності [88, с. 97].

При цьому структура самоуправління має бути такою, щоб вона не тільки «працювала» на вирішення поточних справ, але й на перспективу.

Щоб ефективно керувати шкільним колективом треба бути компетентним, тобто володіти необхідними знаннями та уміннями, зокрема про закономірності та особливості процесу управління, його функції та етапи,

обов'язки органів самоуправління, закономірності спілкування, самооцінка і рівень домагань. Окрім цього необхідно володіти технікою дискусії, умінням раціонально планувати роботу, розподіляти доручення, аналізувати результати своєї діяльності. Самоуправлінню учнів ЗНЗ необхідно навчати, систематично і послідовно, долучаючи їх до розв'язання актуальних проблем навчально-виховної роботи.

Розглянуті вище навчально-виховні можливості внутрішньошкільного та навколишнього середовищ дають підстави для висновку, що це важливі складові формування та розвитку інтелектуальної, соціально-нормативної та естетичної культури учнів.

Завдання педагогічних колективів та їх керівників полягають у тому, щоб навчити учнів бачити позитивні та негативні сторони середовища, адекватно до них відноситися, відчувати свою належність до нього і відповідальність за нього; відчувати потребу в удосконаленні середовища відповідно до законів гуманності та краси; сприяти його перетворенню в середовище, що об'єднує формальні та неформальні колективи.

2.3. Аксіологічна складова соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Аксіологія (від гр. ахіа – цінність) філософське дослідження природи цінностей, яке виникло в кінці 19 – на початку 20 ст. [228, с. 9]. Аксіологічний аспект соціально-функціонального управління ЗНЗ відображає основи ставлення особистості до дійсності, професійної діяльності педагогічного колективу, батьків учнів, самого себе і знаходить відображення у професійній свідомості.

Аналіз літератури з проблеми дослідження соціально-функціонального управління ЗНЗ дає підставу для висновку про те, що методологія формування та реалізації аксіологічного компонента культури управлінської діяльності керівника школи є недостатньо дослідженою. Це пояснюється тим, що частина вчених розглядають поняття «культура» як сукупність матеріальних і

духовних цінностей, вироблених людством на певному історичному етапі його розвитку. Тобто визначення поняття «культура» подається у статичному стані – у вигляді набору застиглих у результативній формі продукту діяльності людини (цінностей), які об'єднуються у сукупність якимось зовнішнім по відношенню до них самих (і в цьому сенсі формальним) зв'язком.

Н.С. Злобін, аналізуючи думки вчених, наголошує, що у такому визначенні ігнорується процесуальний характер культури, оскільки у ньому включено лише готові форми, результати людської праці [85, с. 19]. Інші вчені певною мірою враховують і процесуальний характер культури. Зокрема, О.І. Мармаза зазначає, що культура властива будь-якій формі людського існування. Вона є невід'ємним атрибутом суспільства й виступає засобом організації людської життєдіяльності, системою цінностей, соціальних норм, правил поведінки, стосунків між людьми, традицій. На його думку, культура – це душа організації, що включає загальнолюдські цінності, ціннісні професійні орієнтири, символи, що відображають зовнішні чинники поведінки [138, с. 4].

С.М. Прийма, аналізуючи дослідження А. Клебера, виокремлює: а) дескриптивні визначення культури, що обмежуються лише переліком її складових; б) історичні визначення, які акцентують увагу на механізмі передачі культурної спадщини; в) нормативні визначення, що наголошують на підпорядкуванні спадщини людської поведінки, загальним взірцям, цінностям і моделям.

В.М. Межуєв у терміні «культура» виокремлює емпіричний, аксіологічний, історичний, антропологічний, ціннісний, діяльнісний підходи до пояснення сутності культури [141].

І.А. Прокопенко поняття управлінської культури розглядає як систему знань і вмінь, особистісних якостей, мотивів і цінностей, які слугують якісному виконанню управлінських функцій [186].

П. Атутов наголошує, що технологічна культура є четвертим етапом універсальної культури (після міфологічної, космологічної та антропологічної), тобто – це культура XXI століття. Автор зазначає, що наразі

людство живе в умовах, коли відходить у минуле етап науково-технічного прогресу з його екстенсивною «ідеологією» (за будь-яку ціну домогтися максимального результату). Новий, технологічний етап визначає пріоритет способу над результатом діяльності, зважаючи на її соціальні, економічні, психологічні, естетичні та інші чинники [9].

У науково-методичних працях останніх років зосереджується увага вчених і практиків на визначенні і тлумаченні сутності поняття «технологічна культура». Зокрема, А.В. Коваленко висвітлює проблему формування технологічної культури майбутніх учителів іноземної мови в аксіологічному аспекті. При цьому технологічна культура розглядається автором як сукупність елементів, що поєднують в собі технологічні знання й уміння, професійно значущі особистісні якості, необхідні для оволодіння перетворювальною діяльністю, яка сприяє успішному проектуванню і реалізації педагогічної технології в навчально-виховному процесі в ЗНЗ. На думку автора, технологічна культура інтегрує такі структурні компоненти: когнітивно-операціональний, практико-діяльнісний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-комунікативний, індивідуально-креативний, спеціальний. Для кожного із цих компонентів автором розроблено показники, критерії оцінки сформованості технологічної культури. Так когнітивно-операціональний компонент включає показники сформованості знань; практико-діяльнісний – технологічної готовності до педагогічної діяльності; мотиваційно-ціннісний – ціннісні орієнтації; особистісно-комунікативний – комунікативні уміння; індивідуально-креативний – креативні уміння; спеціальний – сформованість знань, умінь та навичок з іноземної мови [99, с. 75-76]. Висновок автора: рівень технологічної культури керівника ЗНЗ залежить від ступеня сформованості її компонентів, серед яких чільне місце посідає аксіологічний компонент [99, с. 77].

Вітчизняні вчені О. Коберник і В. Сидоренко розглядають проблему формування технологічної освіти у тісному взаємозв’язку з технологічною культурою педагогічного колективу та керівника ЗНЗ. Вони зазначають:

«Технологічна культура передбачає оволодіння системою понять, методів та засобів перетворювальних цінностей зі створення матеріальних і духовних цінностей. Вона забезпечує вивчення сучасних перспективних енергоматеріалозбережувальних технологій перетворення матеріалів, енергії й інформації у сферах виробництва та послуг із використанням ЕОМ, соціальних наслідків застосування технології, методів боротьби із забрудненням навколишнього середовища, планування й організацію трудового процесу, технологічної дисципліни, обладнання робочого місця, забезпечення безпеки праці, комп'ютерної обробки документації, психології людського спілкування, основ творчої й підприємницької діяльності, виконання проектів» [97, с. 5]. Автори, розглядаючи технологічну підготовку молоді як інтегральний компонент загальної освіти, акцентують увагу на особливостях технологічного розвитку сучасного суспільства, багатогранності феномена технологічної культури людини [97].

В.Г. Лола структурував основні елементи технологічної культури – це: технологічний світогляд, технологічне мислення, технологічна естетика, техносфера, технологія виробництва [125, с. 14-15].

Л.В. Васильченко дотримується погляду про те, що *технологічну культуру* управління діяльністю ЗНЗ можна подати у вигляді переліку різних управлінських процедур, методів і способів їх рішення. Технологічний компонент управлінської культури включає засоби і прийоми управління педагогічним процесом, тобто є когнітивно-діяльнісною складовою [34].

Для його здійснення керівнику школи необхідні оперативні знання, які безпосередньо впливають на характер активності керівника у його професійній діяльності. Функцію оперативних знань виконують знання теоретичного характеру, які існують у професійній свідомості сформованими поняттями, алгоритмами і програмами професійних дій. Оперативні знання керівника школи поєднують два блоки: професійні та управлінські. Професійні знання – це знання педагогіки, психології, теорії управління педагогічними системами, санітарії і гігієни педагогічної праці тощо. «Сучасний керівник – це людина,

яка чітко усвідомлює мету функціонування, розвитку школи і відповідного внутрішньошкільного управління, а також володіє засобами постановки мети. Тому вимоги до керівника сучасної школи пов'язані зі змістом управлінської діяльності й усвідомленим розумінням конкретних управлінських функцій» [34, с. 15].

Досліджуючи проблеми становлення і розвитку управлінської культури, Л.В. Бенін робить висновки, що вони тісно пов'язані з вивченням окремих її компонентів, зокрема: аксіологічного, який відображає властиву керівникові систему цінностей, ставлення до людей, справи і самого себе; технологічного, який передбачає володіння засобами і прийомами управління педагогічним процесом; особистісно-творчого, який передбачає оцінку керівником своєї діяльності співвідносно з результатами діяльності колективу, визначення на цій основі професійного самовдосконалення [17].

Аксіологічний аспект соціально-функціонального управління ЗНЗ є невід'ємною складовою його управлінської культури. Дослідження проблеми формування та реалізації культури керівника школи здійснювалося нами з позиції *авторської концепції, засадничим підґрунтям якої є функціонально-діяльнісний підхід, що передбачає реалізацію функцій управління та імперативних видів його діяльності в аксіологічному аспекті.*

Управлінські (професійні) знання керівника школи – це, перш за все, знання сутності основних функцій управління та їхніх характеристик; володіння способами і засобами їх реалізації у практичній діяльності; знання професійно-творчого потенціалу педагогічного колективу, навчальних можливостей учнівського колективу школи; володіння новітніми технологіями управління навчально-виховним процесом, що спрямовані на кінцевий результат – забезпечення якості освіти, конкурентоспроможного випускника школи. Основні функції технологічної культури керівника школи зумовлюються особливостями його діяльності, різноманітністю стосунків і спілкування, системи ціннісних орієнтацій, можливостей творчої

самореалізації. У цьому плані розглядаються гносеологічна, світоглядна, інформаційна, креативна функції технологічної культури.

Гносеологічна функція технологічної культури спрямована на пізнання управлінського процесу як об'єкта його конструювання, що забезпечує цілісне уявлення щодо технологічної діяльності.

Світоглядна функція орієнтує керівника на вироблення власної позиції, ціннісного ставлення до об'єктів управління. Вона проявляється у рефлексії керівника щодо мотивів, сенсу, цілей, якості результатів управлінської діяльності.

Інформаційна функція технологічної культури полягає в оптимальному забезпеченні керівника школи необхідною і достатньою соціально-педагогічною інформацію для раціонального і ефективного вироблення та прийняття управлінського рішення.

Креативна функція технологічної культури керівника школи уможливлює розгляд його діяльності з огляду творчого, оригінального рішення управлінських завдань. Водночас їх об'єднує аксіологічний компонент технологічної культури управління, що спонукає до пошуку відповіді на запитання: «який сенс?», «яка цінність?», «яка результативність?», «які витрати матеріальних і людських ресурсів?», «що забезпечує високі результати управлінської діяльності?» тощо.

Внаслідок аналізу експериментальних даних з'ясовано, якою мірою керівники шкіл володіють знаннями щодо прояву технологічної культури, в т. ч. її аксіологічного аспекту. Методом самовизначення і визначення експертами ознак прояву їхньої технологічної культури отримано результати. Дані експерименту ранжовано таким чином: до першої групи віднесено – професіоналізм, співпраця з підлеглими, організаторські здібності; до другої – демократизм, гуманізм, активність, відповідальність, повага і довіра до людей, працездатність, мобільність; третю групу становлять аксіологічні ознаки культури це: орієнтація на позитивний кінцевий результат управлінської діяльності, стосунки з учителями і учнями (повага, тактовність моральність,

толерантність, комунікативна компетентність). Основи комунікативної компетенції включають: а) моральну інтуїцію (вміння добирати моральну норму, яка унеможливлює негативні наслідки у спілкуванні); б) комунікабельність – хист до спілкування; в) уміння правильно визначити роль і місце кожного працівника ЗНЗ. Аксіологічний аспект технологічної культури керівника ЗНЗ інтегрує соціальну, професійну та особистісно-комунікативну функції управління.

Соціальна функція управління освітою, в т. ч. школою, обґрунтована В.Г. Кременем. Він пише: «Саме під час здобуття освіти людина засвоює культурні цінності. Зміст освіти черпається і безперервно поповнюється із культурної спадщини різних країн і народів, із різних галузей науки, яка постійно розвивається, а також із життя та практики людини» [113, с.53-54].

У процесі навчання і виховання молоде покоління набуває соціокультурних норм, які мають історичне значення для розвитку цивілізації, суспільства і кожної людини зокрема.

Соціальна функція керівника школи полягає в тому, щоб підготувати молоде покоління до самостійного життя, сформувати образ людини майбутнього. Освіта – це соціальний інститут, через який реалізуються національні цінності й цілі розвитку суспільства [113, с. 56]. Трансформація освіти в Україні – це реакція на стратегічні імперативи щодо підготовки молодого покоління до самостійного життя, формування образу людини майбутнього. Освіта – це соціальний інститут, через який реалізуються національні цінності й цілі розвитку суспільства [46, с. 56]. Трансформація освіти в Україні – це реакція на стратегічні імперативи освіти третього тисячоліття, орієнтація на парадигму дитиноцентризму, демократизацію освітньо-педагогічної ідеології. Гуманізація й демократизація освіти є базовими компонентами реформування національної освіти як соціокультурного феномена.

Професійна функція управління освітою (з огляду аксіології технологічної культури керівника), полягає в орієнтації на кінцевий результат діяльності

педагогічного та учнівського колективів школи, зокрема: підвищення якості освіти та розвитку індивідуальних здібностей кожного учня з урахуванням природних задатків і особистісних оволодіння учнями змісту державного стандарту загальної середньої освіти та понад ним; забезпечення умов і можливостей для здобуття повноцінної освіти впродовж життя, творчої самореалізації кожного громадянина країни; узгодження якості освіти та потреб ринку освітніх послуг; створення ефективних механізмів залучення та використання матеріальних, енергетичних ресурсів суб'єктів у навчально-виховному процесі.

Особистісно-комунікативна функція технологічної культури керівника школи з огляду аксіології полягає в синергетиці потребнісно-мотиваційного, когнітивного та операційно-діяльнісного компонентів його управлінської діяльності. Неабияку роль при цьому відіграє культура міжособистісних стосунків між керівником і підлеглими, які сприяють гармонізації їх спільної діяльності і в результаті – суспільного життя.

На думку І.А. Сайтерли: «Культура міжособистісних стосунків розглядає певну систему морально-етичних цінностей: моральні й етичні принципи, правила поведінки і спілкування, поведінкові та комунікативні взірці, на які орієнтуються люди в процесі соціальної взаємодії» [188, с. 6].

Важливим принципом культури стосунків є дієвість контролю за емоціями й афектами. Складовою і формою морального імперативу є моральна норма – повага, тактовність, моральність, комунікативна компетентність. При цьому базовими умовами комунікативної компетенції є: а) моральна інтуїція (вміння вибирати моральну норму, яка унеможливлює негативні наслідки у спілкуванні; б) комунікабельність – хист до спілкування; в) уміння правильно визначити характер людини (комунікативний психотип) залежно від темпераменту (холерик, сангвінік, флегматик, меланхолік).

Важливо також враховувати тип соціального характеру підлеглих (гіперактивний, динамічний, циклоїдний, емотивний, демонстративний, збуджувальний, людина з зациклювальним характером, педантичний,

тривожний, екзальтований, інтервентований, комфортний).

Високу культуру спілкування демонструє комунікативно компетентна людина, яка успішно застосовує арсенал морально-етичних норм і правил, вдало визначає характер людини, з якою спілкується [188, с. 12].

І.А. Сайтерли пише: «Як галузь етичного знання культура міжособистісних стосунків має певні науково-методичні досягнення. Вона ґрунтується на принципі гуманізму, сутність якого полягає у ставленні до іншої людини як до безумовної цінності, виявленні до неї поваги, толерантності (лат. tolerantia – поблажливий, терпимий), тактовності, відповідальності, співчуття тощо» [188, с. 15]. Автор розкриває також психологічні засади культури спілкування. Зокрема, до психологічних складових комунікативного процесу, які визначають рівень культури спілкування, він відносить, насамперед, характер людини та психологічні механізми сприйняття. Базовими умовами комунікативної компетенції є: а) моральна інтуїція (вміння обирати моральну норму), яка унеможливлює негативні наслідки у спілкуванні; б) комунікабельність – хист до спілкування; в) уміння правильно визначати характер (комунікативний психотип) [188, с. 96]. Технологічна культура спілкування керівника школи з підлеглими передбачає врахування типу соціального характеру співрозмовника (гіперактивний, динамічний, циклоїдний, емотивний, демонстративний, збуджувальний, зациклювальний, педантичний, тривожний, екзальтований, інтервертований, комфортний) [188, с. 98-100].

У спілкуванні важливо враховувати такі види соціальних типів: а) соціально-рольовий (основа – уявлення про соціальну роль); гендерний (орієнтований на статеву належність); в) національний, або етнокультурний (стійкі національні погляди) [188, с. 103-104]. Нині визначено чимало інших типологій соціальних характерів. Так сучасний хорватський психолог П. Міцич виокремлює дев’ять категорій співрозмовників: безглузда людина, статечна людина, «всезнайка», балакун, «боягуз», «неприступна людина», байдужа людина, «велике цабе», «чомучка» [188, с. 100-101].

Важливим чинником, який свідчить про низьку культуру спілкування є

упередженість, тобто узагальнене судження про людей, опосередковане ворожим до них ставленням без достатніх на те підстав. Формами упередження є расизм і ксенофобія, нав'язлива неприязнь до іноземців, до всього чужого, незнайомого. Слід враховувати, що на комунікативну поведінку людини вливає установка – орієнтир, яка обумовлює особливості сприйняття дійсності. Це важливо для керівників шкіл і вчителів, які в силу специфіки професійної діяльності свої функціональні обов'язки реалізують в атмосфері «архі-складних» міжособистісних стосунків у підсистемах «учитель-учні», «учень-учні».

Знання сутності аксіологічного аспекту управлінської культури керівника школи як системи цінностей, соціальних норм і правил поведінки, стосунків між членами педагогічного та учнівського колективів є важливим чинником її успішного формування та реалізації в практичній діяльності керівників ЗНЗ. Аксіологічний аспект культури управління ЗНЗ інтегрує (з позиції його соціалізації) такі блоки як *соціальний, професійний, особистісно-комунікативний.* Кожен із них характеризується параметрами, які окреслені нами та пов'язані з їхньою специфікою, оцінюються за трибальною шкалою: «0» – параметр не реалізований, «1» – частково реалізований, «2» – реалізований (табл. 2.1.).

Таблиця 2.1

Карта оцінювання стану реалізації аксіологічної складової соціально-функціонального управління ЗНЗ

Аксіологічні складові та К.еф.	Параметри	Оцінка в балах
Соціальна К.еф. = 0,70	***Соціальна цінність управлінської культури керівника:***	
	– забезпечення відповідних умов для реалізації освітньо-виховної функції школи як соціального інституту, котрий розробляє, закріплює та реалізує норми загальнолюдської культури	2
	– сприяння поліпшенню морально-етичного середовища в школі	1
	– вплив на підвищення рівня професійної культури педагогічного колективу, майстерності, інноваційної діяльності	2

	– формування іміджу школи як закладу високої педагогічної культури	1
	– забезпечення виховання конкурентоздатної особистості випускника ЗНЗ як базису для продовження навчання та визначення відповідного місця в соціумі	1
Професійна К.еф.= 0,50	***Професійна орієнтація на результат діяльності школи:***	
	– підвищення рівня якості освіти та розвитку індивідуальних здібностей кожного учня з урахуванням природних задатків і особистісних інтересів	1
	– створення відповідних умов щодо оволодіння учнями змісту державного стандарту загальної середньої освіти	2
	– забезпечення умов для здобуття учнями повноцінної освіти впродовж життя, творчої самореалізації як громадянина країни	1
	– узгодження якості освіти та потреб ринку освітніх послуг	0
	– створення ефективних механізмів використання матеріальних, енергетичних ресурсів школи	1
Особистісно-комунікатив-на К.еф.= 0,50	***Синергетика потребнісно-мотиваційного, когнітивного та операціонального компонентів управління:***	
	– забезпечення гармонізації міжособистісних стосунків у педагогічному та учнівському колективах	2
	– дотримання норм морального імперативу (повага, тактовність. моральність, комунікативна компетентність)	1
	– культура міжособистісних стосунків на засадах гуманізму	1
	– володіння базовими основами комунікативної компетенції (моральна інтуїція, комунікабельність, знання комунікативного психотипу підлеглих)	0
	– знання та вміння враховувати соціальний тип характеру підлеглих	1

Згідно з даними табл.2.1 обчислено коефіцієнт ефективності реалізації аксіологічного аспекту управління ЗНЗ: К.еф. аксі.= 0,57– середній рівень.

Висновки до другого розділу

В аналітичному дослідженні теорії і практики соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом, як важливої складової

системи освіти в Україні, розглянуто *основи забезпечення духовного, соціального і економічного розвитку суспільства і держави.* Його мета – забезпечення всебічного розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвитку її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, виховання громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цих засадах інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу. При цьому ми дотримувалися *основних принципів* державної політики в галузі освіти – це: гуманістичний характер освіти, захист національних культурних традицій, загальна доступність до освіти, адаптивність системи освіти до рівнів підготовки тих, хто навчається; світський характер освіти, свобода і плюралізм в освіті; демократичний, державно-громадський характер управління освітою, автономність освітніх закладів; незалежність державної системи освіти від політичних партій, інших громадських і релігійних організацій; інтеграція з наукою і виробництвом, гнучкість і прогностичність системи освіти, єдність і наступність, неперервність і різноманітність освіти.

З'ясовано, що принципи державної політики в галузі освіти є певною мірою соціалізованими, тому що у своїй сукупності виражають переважно інтереси кожної особи і суспільства країни в цілому. Цим процесом управляють

відповідні органи державної влади, зокрема Міністерство освіти і науки України згідно з їхніми функціональними обов'язками, в тому числі керівники ЗНЗ.

Поняття «управління» широко використовується різними науками у значенні «функція», яка притаманна організаційним системам (біологічним, технічним, соціальним). У нашому дослідженні ми виходили з того, що загальноосвітній навчально-виховний заклад є цілісною соціально-педагогічною системою, якій притаманні всі її ознаки. При цьому дотримувалися сутності поняття «система», яке подане В.Г. Афанасьєвим: «Під цілісною системою розуміється сукупність компонентів, взаємодія яких

породжує нові (інтегративні, системні) якості, не притаманні її твірним». У соціальному управлінні, на відміну від інших його видів, головними компонентами виступає *людина, чи соціальна група*, тобто індивіди – суб'єкти й об'єкти управління – «керуючі» та «підлеглі». Суб'єктом управління є носій предметно-практичної діяльності, джерелом управлінської активності, спрямованої на об'єкт управління. Між ними існує *діалектична взаємодія та взаємовплив,* тобто система управлінських відносин спирається на такі соціально-психологічні феномени як сприятливість і схильність до цілеспрямованого впливу суб'єктів взаємодії. Залежно від типологічних рис людей, ними не однаково усвідомлюється саме почуття підпорядкування, з-поміж яких дослідники виділяють: *покірливе, байдуже, ініціативне.*

Головне завдання керівника загальноосвітнього начального закладу – управління його розвитком як соціально-педагогічною системою за такими напрямами: соціалізація найважливіших, стратегічно принципових питань діяльності та розвитку ЗНЗ. Відповідно до посадових сертифікатів за розроблення та реалізацію соціалізованих функцій управління відповідають: директор школи, заступник директора з навчально - виховної роботи, заступник директора з виховної роботи. Керовану систему ЗНЗ становлять вчителі, учні, обслуговуючий персонал ЗНЗ. Процес управління потребує отримання інформації про стан зовнішньої та внутрішньої систем ЗНЗ. В аспекті соціалізації освіти та функцій управління ЗНЗ керівнику слід орієнтуватися на особливості стадії розвитку суспільства та науки «управління». При цьому ЗНЗ являє собою відкриту систему, яка взаємодіє із зовнішнім середовищем, що суттєво впливає на підвищення *соціальної ролі.*

Емпірико-аналітичні результати дослідження проблеми соціально-функціонального управління ЗНЗ розглядалися нами в процесі дослідження з позиції очікуваних результатів різних соціальних замовників. Якщо соціальним замовником є *батьки, то* для них головним результатом роботи вчителів і школи є комфортність самопочуття дітей у класному і шкільному колективах; якщо *вищі навчальні заклади,* то вони орієнтуються на високий

рівень знань, умінь і навичок випускників; п*отенційному роботодавцю – керівнику виробництва як соціальному замовнику* потрібні випускники кмітливі, заповзятливі, мобільні, працьовиті та відповідальні. А*рмія* потрібує, перш за все, фізично розвинених юнаків. Отже, вимоги до випускників ЗНЗ різних *соціальних замовників* не співпадають. Тому з метою посилення соціалізації кінцевого результату діяльності ЗНЗ необхідно чітко визначати свою місію, освітній статус і посісти відповідне місце в культурно-освітньому середовищі села, району, міста, регіону.

Досліджені нами навчально-виховні можливості внутрішньошкільного та навколишнього середовища дають підстави для висновку про те, що це важливі чинники формування та розвитку інтелектуальної, соціально-нормативної та естетичної культури учнів, підвищення ефективності соціально-функціонального управління. При цьому важливим є знання сутності *аксіологічної складової* управлінської культури як системи цінностей, соціальних норм і правил поведінки, стосунків між членами педагогічного та учнівського колективів. Аксіологічний аспект культури управління ЗНЗ інтегрує (з позиції його соціалізації) такі блоки як *соціальний, професійний, особистісно-комунікативний.*

Висвітлені емпірико-аналітичні результати дослідження проблеми соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ свідчать про необхідність посилення теоретичного та прикладного аспектів соціалізації *класичних управлінських функцій керівника ЗНЗ.*

РОЗДІЛ 3
ТЕОРІЯ І ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ФУНКЦІЙ УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Розкриваються теоретичні засади і технології соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом. Обгрунтовується зміст та організаційно-педагогічні умови реалізації класичних функцій управління соціальними системами (вироблення і прийняття управлінського рішення; організація, координування та коригування, облік і контроль) на засадах синергетичної єдності основних видів управлінської діяльності керівника ЗНЗ. З урахуванням особливостей змісту освіти та соціально-педагогічних умов його реалізації в діяльності ЗНЗ висвітлюються наукові підходи, технології, організаційні механізми соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ як соціально-педагогічною системою.

3.1. Наукові підходи та принципи соціалізації управлінських рішень у загальноосвітньому навчальному закладі.

Управлінське рішення – це програма дій керівника школи, вчителів та учнів, допоміжного персоналу, яка передбачає: а) мету і завдання діяльності; б) зміст та етапи роботи щодо подальшого вдосконалення навчально-виховного процесу; в) методи, засоби і технології досягнення поставлених мети і завдань; г) критерії оцінки результативності реалізації управлінського рішення; д) коло виконавців, межі їх відповідальності та повноважень; е) термін виконання прийнятого управлінського рішення [163, с. 75].

Управлінські рішення в загальноосвітньому навчальному закладі приймаються відповідно до чинних документів органів управління державою й освітою у формі перспективних та поточних планів, програм, цільових проектів, рішень педагогічної ради, методичної ради школи, профспілкових зборів, зборів трудового колективу, наказів, розпоряджень, методичних

рекомендацій, порад. Найбільш поширеною формою управлінського рішення є планування. *Плановість* – це атрибут успішного функціонування розвитку всіх галузей виробництва, в тому числі соціокультурної та освітньої галузей. У теорії управління планування розглядається як форма вироблення та прийняття управлінського рішення. «Вироблення та прийняття плану є не що інше, як елемент більш загальної, універсальної функції управління, яка полягає у виробленні й прийнятті управлінського рішення», – пише відомий соціолог В.Г. Афанасьєв [10, с. 215].

Планування є центральною ланкою, серцевиною наукового управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу. У плані визначаються конкретні цілі і завдання діяльності педагогічного колективу на перспективу та поточний період. Суть внутрішньошкільного планування полягає в раціональному розподілі за часом і змістом колективної та індивідуальної діяльності працівників школи, необхідної для досягнення поставлених цілей і завдань навчання і виховання учнів. Основне призначення планування – це визначення оптимального змісту і меж педагогічної діяльності, мобілізація творчих зусиль педагогічного та учнівського колективів на забезпечення реалізації модернізованого змісту, форм діяльності щодо оптимального використання їх потенційних можливостей та навчально-матеріальної бази школи. Цій формі управлінського рішення великого значення надають практичні керівники шкіл, про що свідчать результати констатувального експерименту.

У процесі дослідження було охоплено анкетуванням 112 керівників ЗНЗ Київської та Івано-Франківської областей. У запропонованій анкеті вказано 14 форм прийняття управлінських рішень, в т. ч. планування. Із числа опитаних директорів шкіл 85% планування поставили на перше місце за ступенем значущості, 12% – на друге місце, 3% – на третє місце.

Науково-теоретичною основою планування роботи ЗНЗ є *системний підхід,* який забезпечує *діалектичну* єдність взаємозв'язку мети і завдань діяльності, структури і змісту, методів і форм здійснення; врахування

особливостей організації виконання накреслених планом завдань, взаємодію планування з іншими функціями управління [231, с. 11].

Суть *системного підходу* до планування роботи ЗНЗ полягає в усвідомленні її керівником того, що школа – це соціально-педагогічна система, яка інтегрує діяльність адміністративно-управлінської ланки, педагогічного колективу, учнівського колективу, обслуговуючого персоналу. Кожна із перерахованих підструктур школи як системи має свою специфіку та взаємозв'язки з іншими структурними компонентами, які суттєво впливають на якість плану і тому мають враховуватися при його розробленні.

У змістовому та організаційному ракурсі системний підхід до планування роботи загальноосвітнього навчального закладу передбачає охоплення таких органічно притаманних йому аспектів:

- організаційно-педагогічне функціонування його підсистем як *синергетичної єдності*; забезпечення освітнього рівня учням у межах державного стандарту загальної середньої освіти та понад ним (для талановитих учнів); роботу з педагогічними кадрами щодо підвищення їхнього професійного рівня, творчості й майстерності; організацію навчально-виховного процесу на засадах сучасних інформаційних і технологічних методів; системи внутрішньошкільного контролю як чинника стимулювання та утвердження новаторства; організацію спільної діяльності школи, сім'ї, громадськості; зміцнення навчально-матеріальної бази; фінансово-господарську та суспільно-економічну діяльність закладу освіти; виховну роботу з учнями та їхніми батьками; діяльність громадських учнівських і вчительських організацій; врахування особливостей інфраструктури мікрорайону закладу освіти, його фінансово-економічного потенціалу, демографічної ситуації.

У часовому вимірі системний підхід до планування роботи ЗНЗ передбачає взаємозв'язок «минулого – сучасного – майбутнього». Перший компонент цієї тріади зобов'язує управлінців враховувати набутий досвід роботи школи і передбачає закріплення досягнутих результатів; другий –

детермінує мету і завдання діяльності ЗНЗ на поточний навчальний рік (чи інший окреслений період); третій – зорієнтований на досягнення мети планування, тобто на кінцевий результат функціонування загальноосвітнього навчального закладу як соціально-педагогічної системи, перевід його на якісно новий ступінь розвитку. Прогнозування якісно нового системного результату роботи кожного структурного компонента школи – один із провідних аспектів планування. Їх взаємозв'язок, взаємозумовленість і об'єктивна інтегрованість забезпечують очікувану результативність діяльності школи в цілому.

Планування, незалежно від особливостей навчально-виховного закладу чи пріоритетного аспекту його діяльності, здійснюється на основі *принципів науковості, перспективності, наступності, конкретності, координації.*

Принцип науковості планування діяльності ЗНЗ передбачає врахування досягнень вітчизняних і зарубіжних учених у галузі управління, інноваційних досягнень практики планування роботи школи, забезпечення ефективного використання продуктивних сил педагогічного і учнівського колективів, матеріально-технічної бази і фінансових ресурсів, досягнення окреслених завдань на ближню і далеку перспективи розвитку закладу. Зміст запланованих заходів має відповідати сучасному рівню розвитку таких наук як *філософія і психологія освіти, педагогіка, теорія управління, вікова фізіологія, санітарія і гігієна праці; вбирати в себе напрацьований позитивний педагогічний досвід, ідеї новаторів в галузі освіти; передбачати використання педагогічних вітчизняних і зарубіжних новацій, інтерактивних технологій навчання і виховання учнів; базуватися на сучасних наукових підходах до управління, навчання і виховання учнів, зокрема на особистісно орієнтованому, який сприяє концентрації уваги на соціалізації особистості учня, врахуванні його психофізіологічного та творчого потенціалів, рівня навчальної компетентності.*

Принцип перспективності і наступності планування діяльності ЗНЗ зумовлює необхідність передбачення керівником, на основі вивчення та аналізу стану діяльності ЗНЗ, тенденції і закономірностей його розвитку у

майбутньому. Труднощі особливо відчуваються у накресленні перспективи переводу ЗНЗ із режиму функціонування в *режим інтенсивного та ефективного розвитку.* «Уміння передбачати – це передусім уміння озирнутися на пройдений шлях, оглянути його, побачити в ньому джерела сьогоднішніх успіхів і недоліків», – писав В.О. Сухомлинський [210, с. 612]. Це можливо за умови дотримання принципів *наступності та перспективності*, які передбачають врахування результатів роботи школи за попередній період часу, розробку заходів, спрямованих на закріплення і подальший розвиток досягнутих результатів, усунення недоліків.

Технологічна культура реалізації принципу перспективності планування роботи ЗНЗ зумовлює необхідність обізнаності керівника закладу в таких проблемах як: соціально-економічний потенціал і курс розвитку країни, регіону, району, мікрорайону школи; прогресивні вітчизняні та зарубіжні здобутки в галузі педагогіки, психології, управління соціально-педагогічними системами; інформаційні та глобалізаційні процеси і їх вплив на розвиток ЗНЗ та галузі освіти в цілому.

Принцип конкретності планування роботи ЗНЗ з огляду технологічної культури її соціалізації не допускає декларацій, лозунгів, загальних фраз тощо. Заплановані заходи навчально-виховного та організаційного характеру мають бути чіткими, конкретними, підпорядкованими меті та завданням, що поставлені перед школою на навчальний рік чи перспективу (2–3 роки); визначені терміни та відповідальні за їх виконання. Передбачувані заходи мають бути актуальними і враховувати умови функціонування школи, спрямованими на інтенсифікацію навчально-виховного процесу, підвищення рівня навчальної компетентності та соціального спрямування учнів.

Дотримання принципу *координації* забезпечує узгодженість планів роботи ЗНЗ в цілому та її структурних підрозділів, єдність дій педагогічного та учнівського колективів, батьківської громадськості і відповідних структур його соціального середовища.

Отже, планування роботи загальноосвітнього навчального закладу зумовлює необхідність: розгляду загальноосвітнього навчального закладу як складної, соціально-активної педагогічної, динамічної системи, складовими якої є: адміністративно-управлінська ланка, педагогічний й учнівський колективи, зміст освіти та навчання, навчально-матеріальна база, оточуюче соціально-економічне та екологічне середовище (зовнішні та внутрішньошкільні умови функціонування закладу освіти); оптимального охоплення основних структурних і змістових компонентів ЗНЗ системою планування відповідно до їх функціонального призначення; врахування якісних характеристик основних підсистем школи на нинішньому етапі і в перспективі їх подальшого розвитку.

Система планування роботи сучасних загальноосвітніх навчальних закладів передбачає такі його форми: розробку перспективного плану, цільової програми, проекту розвитку школи, плану роботи школи на навчальний рік, плану-календаря роботи школи, розкладу уроків, планів навчально-виховної роботи вчителів (тематичні, календарні, поурочні), планів класних керівників та вихователів груп продовженого дня, вихователів в школах-інтернатах, планів роботи учнівських організацій, роботи методичних об’єднань, трудових об’єднань учнів, факультативів, предметних гуртків, МАН, плану роботи шкільної бібліотеки, батьківського комітету, науково-методичної Ради школи.

Специфіка планування окремих підрозділів діяльності ЗНЗ з урахуванням їх соціально-цільового та функціонально-освітнього призначення розкривається у подальшому.

3.1.1. Зміст та варіативність технологій планування роботи загальноосвітнього навчального закладу на навчальний рік.

Відповідно до нормативно-правових документів план роботи школи складається на період з 1 вересня поточного року до 1 вересня наступного року.

План обговорюється та схвалюється на засіданні педагогічної ради [5, с. 8]. Основою розроблення річного плану роботи школи є дані аналізу її діяльності за минулий навчальний рік, виявлення проблем змістово-організаційного та навчально-виховного характеру, врахування позитивних досягнень педагогічного колективу щодо забезпечення високого рівня якості освіти та вихованості учнів. Цей складний і відповідальний процес потребує дотримання та реалізації покрокової технології.

Аналіз результатів діяльності ЗНЗ за минулий навчальний рік, який передбачає: оцінку стану освітньої компетентності учнів школи, якості викладання навчальних предметів, виховної роботи, діяльності учнівських колективів початкової, базової та старшої школи, роботи з батьками, діяльності членів адміністративного-управлінської ланки та допоміжного персоналу школи. Аналіз кожної із окреслених підсистем діяльності школи потребує знання оцінних параметрів, інтеграція яких розкриває їх сутність.

Так результати освітньої компетентності учнів школи слід оцінювати за такими параметрами: динаміка змін рівнів навчальної компетентності учнів ЗНЗ (підвищення, стабільність, зниження) в цілому в школі та в розрізі класів; міцність, глибина і діапазон знань учнів з основ наук (навчальних предметів інваріантної частини навчального плану); порівняльний аналіз результатів екзаменів та перевідних (річних) оцінок знань учнів; порівняльний аналіз результатів підсумкових контрольних робіт, тестування і поточних результатів знань учнів; рівень навчальної компетентності, вихованості та розвитку учнів випускних класів; особистісно орієнтоване навчання та його результативність (робота з обдарованими дітьми та тими, що не встигають засвоювати програмний матеріал); оцінка участі учнів у громадсько-корисній та виробничій діяльності (кооператив, мале підприємство, шкільні майстерні тощо); аналіз роботи вчителів щодо розвитку самостійності та навчально-пізнавальної активності учнів, їх творчого потенціалу; створення умов у процесі навчання для максимальної реалізації і самореалізації особистісного

потенціалу учнів; досягнення учнів у предметних олімпіадах всіх рівнів та МАН.

Технологія аналізу викладання навчальних предметів полягає в оцінці стану реалізації змісту навчальних програм з предметів (інваріантної та варіативної частин навчального плану) у минулому навчальному році (за кількістю годин та результатами навчально-пізнавальної діяльності учнів): контрольні, лабораторні й практичні роботи, твори, навчальні екскурсії; оцінка ступенів реалізації освітнього, виховного та розвивального потенціалів навчальних предметів (у розрізі методичних об'єднань, окремих вчителів); стан викладання і результатів засвоєння змісту нових курсів та спецкурсів окремих предметів, зокрема – профільних; результатів діяльності предметних гуртків, факультативів, наукових об'єднань, клубів тощо; результатів позакласної роботи вчителів (тематичні та ювілейні вечори, диспути, конференції, КВК тощо); розвиток творчості, вдосконалення педагогічної майстерності, підвищення освітнього рівня та кваліфікації, використання новітніх технологій, в т. ч. інтерактивних; активність у роботі методичного об'єднання вчителів-фахівців навчальних предметів, науково-пошуковій роботі над індивідуальною методичною темою.

Технологія аналізу стану виховної роботи в школі та її результативності передбачає: оцінювання стану досягнення мети виховання учнівського колективу школи та у розрізі класів відповідно до виховної мети, окресленої в річному плані роботи школи в минулому навчальному році; стан забезпечення органічної єдності навчання та виховання на уроці засобами навчальних предметів і у позаурочній виховній роботі, її результативність; пріоритетний аспект виховної роботи в ЗНЗ та стан його реалізації; впровадження в систему виховної роботи з учнями школи особистісно орієнтованого підходу, його ефективність; оцінка доцільності використання різних форм організації виховної роботи з учнями, методів впливу на формування особистості; результативність упровадження новітніх технологій, здійснення виховної роботи з учнями школи; стан вихованості учнів школи (сформованість

патріотичних, громадянських та гуманістичних рис в учнів, світоглядних основ, духовності, моральних рис тощо).

Технологія аналізу (самоаналізу) діяльності членів адміністративно-управлінської ланки школи полягає в оцінці: умов діяльності педагогічного і учнівського колективів (приміщення, навчально-матеріальна база, фінансово-економічне забезпечення, харчування, мікроклімат, оздоровлення); згуртованості педагогічного і учнівського колективів; спонукання членів шкільного колективу до розвитку ініціативи і творчості; ефективності системи планування, організації та контролю діяльності педагогічного і учнівського колективів на засадах взаємодії, взаєморозуміння, співтворчості; регулювальної і стимулювальної ролі директора ЗНЗ та його заступників з навчально-виховної та виховної роботи у визначенні змісту і структури навчально-виховного процесу, забезпеченні умов його здійснення; єдності діяльності членів адміністративно-управлінської ланки, її взаємодія з громадсько-політичними організаціями, об'єднаннями; керівництва роботою допоміжного персоналу школи (лаборантів, бібліотекаря, технічного персоналу); забезпечення санітарно-гігієнічних умов функціонування школи відповідно до встановлених норм.

Технологія аналізу діяльності учнівських колективів щодо забезпечення високого рівня їхньої навчальної компетентності та громадянської активності передбачає наявність таких показників: рівень згуртованості класних колективів; навчально-пізнавальної активності учнівських колективів; стан виконавської дисципліни та громадської активності, сумлінність у дотриманні прав і обов'язків учнів, у тому числі до набуття якісної освіти; участь класних колективів учнів у загальношкільних справах, організаціях; поліпшення рівня навчальної компетентності учнів засобом впливу учнівського активу класу чи шкільної учнівської організації; співробітництво вчителів ЗНЗ та учнівських класних колективів, шкільних організацій на засадах співробітництва, співдружності та демократії.

Технологія аналізу роботи з батьками учнів передбачає: оцінку наявності та результативності педагогізації батьків; озброєння батьків змістом та методами виховання дітей на національних родинних традиціях; організацію та забезпечення ефективного функціонування батьківських комітетів класів ЗНЗ (консультації, поради, методичні рекомендації тощо); залучення батьків до організації позакласної навчально-пізнавальної та виховної роботи учнів (предметні гуртки, виховні заходи, трудовий десант, виготовлення навчальних посібників і наочних засобів навчання тощо); взаємодію загальноосвітнього навчального закладу з зовнішнім середовищем, установами інфраструктури мікрорайону; організацію системи індивідуальної роботи педагогів з батьками неблагополучних сімей; результативність спільної роботи закладу освіти з батьками дітей, що навчаються в ньому.

До аналізу окреслених аспектів діяльності загальноосвітнього навчального закладу доцільно долучати вчителів та керівників учнівських організацій. Зокрема, запропонувати їм анкету за змістом діагностичного характеру.

Анкета

для вчителів загальноосвітнього навчального закладу

З метою забезпечення об’єктивної оцінки роботи школи у минулому навчальному році та виявлення нерозв’язаних навчально-виховних проблем просимо відповісти на питання даної анкети:

Прізвище, ім’я, по батькові _____

Який навчальний предмет викладаєте _____

Стаж роботи _____

Категорія, звання _____

1. Яку проблему навчально-виховного характеру Вам вдалося розв’язати у минулому навчальному році *добре*?

2. Яку проблему навчально-виховного характеру Вам вдалося розв’язати у минулому навчальному році *задовільно*?

3. Яку проблему (проблеми) навчально-виховного характеру Вам *не вдалося* розв'язати у минулому навчальному році ?

Аналізуючи анкетні дані, директор ЗНЗ, заступники директора з навчально-виховної роботи, з виховної роботи, з науково-методичної роботи, голови науково-методичних об'єднань роблять відповідні висновки та у разі необхідності коригування окремих показників аналізу.

Синтезуючи результати аналізу роботи ЗНЗ за минулий навчальний рік і дані самоаналізу діяльності вчителів, адміністративно-управлінська ланка школи має вийти на резюме щодо досягнень педагогічного колективу у забезпеченні якості знань учнів та виявлення «вузьких місць» в його роботі.

На основі даних аналізу роботи педколективу школи у минулому навчальному році визначається: проблема (напрям, аспект) організаційного та навально-виховного характеру, над якою працюватиме педагогічний колектив ЗНЗ у наступному навчальному році; пріоритетний аспект діяльності ЗНЗ, який спрямований на розв'язання окресленої проблеми; мета і завдання кожної структурної підсистеми ЗНЗ щодо розв'язання проблеми в ракурсі пріоритетного аспекту його діяльності.

План роботи школи на навчальний рік зазвичай має таку структуру:

1. Вступ.
2. Зміст і організація навчально-виховного процесу.
3. Система виховної роботи в школі.
4. Охорона життя дітей та збереження їх здоров'я.
5. Зміцнення навчально-матеріальної бази школи.
6. Фінансово-господарська діяльність школи.
7. Робота з батьками учнів школи.
8. Внутрішньошкільний контроль.

Форма плану роботи школи на навчальний рік допускається текстова чи графічна (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

№ з /п	Завдання і зміст роботи	Термін виконання	Відповідальні за виконання	Відмітка про виконання
1	2	3	4	5

Графічна форма плану роботи школи на рік допускає календаризацію форм заходів відповідних підсистем її роботи. Саме цій формі плану надають перевагу керівники шкіл. Теоретики-педагоги обґрунтували доцільність її використання. Зокрема, М.І. Кондаков пише: «Переваги такого планування полягають у тому, що воно наочно відображає залежність між окремими ланками навчально-виховного процесу, дозволяє усунути дублювання, чітко уявити послідовність і наступність заходів та організацію контролю за їх здійсненням» [105, с. 162]. Графічне планування сприяє поліпшенню поточного планування діяльності керівників школи, зокрема складанню робочих планів керівників школи на тиждень, а також контролю за виконанням накреслених заходів.

Розроблення плану роботи ЗНЗ на навчальний рік, незалежно від його форми, потребує чіткої і конкретно продуманої методики, високої технологічної культури його вироблення. Нами запропоновано кілька доцільних і можливих варіантів технології вироблення плану роботи школи на навчальний рік.

1варіант. Директор ЗНЗ пише наказ (у березні-квітні поточного навчального року), у якому вказуються прізвища працівників школи та ті питання, які мають підготувати для річного плану; визначаються терміни розробки кожної окремої частини плану і дата подачі директору школи. Наступна стадія технології цього варіанту розробки плану – аналіз отриманих матеріалів, монтаж плану, попереднє індивідуальне читання, обговорення і корективи (на це витрачається приблизно місяць). У травні розроблений план роботи школи на навчальний рік подається в бібліотеку школи з метою вільного доступу для ознайомлення з ним широким загалом колективу школи.

Пропозиції, подані в письмовій чи усній формі, аналізуються та, в разі їхньої раціональності й доцільності, враховуються при остаточному доопрацюванні річного плану. Кінцевий етап – обговорення плану роботи школи на навчальний рік на педагогічній Раді школи та його затвердження (серпень поточного року).

2 варіант. Директор школи пише розпорядження, в якому вказується група розробників плану роботи школи на навчальний рік. Це можуть бути: заступники директора школи, голови методичних об'єднань, бібліотекар, провідні фахівці – вчителі навчальних предметів, окремі класні керівники, представники батьківського комітету, громадських організацій тощо. Кожному із кола визначених осіб, залучених до складання річного плану, окреслюються завдання – фрагменти плану, які їм належить розробити чи, принаймні, внести пропозиції, висловити власні думки, бачення шляхів розв'язку окресленого питання.

Зазначимо, що 1 і 2 варіанти розроблення плану роботи школи на навчальний рік є певною мірою автократичними. Разом з тим вони є цілком виправданими для окремих шкіл і їх керівників, у яких превалює автократичний стиль управління. Водночас можливі й інші варіанти його розроблення.

3 варіант. З-поміж них належне місце посідає діагностично-прогностичниий варіант плану роботи ЗНЗ на навчальний рік. Він потребує проведення великої, попередньої, дослідницької роботи: анкетування вчителів та учнів, усні бесіди з учителями відносно їхнього бачення подальшого розвитку закладу освіти, поліпшення навчально-виховної роботи в школі та його результативності, визначення актуальних проблем школи і шляхів їх розв'язання тощо. Технологічна культура його розроблення передбачає постановку питання – ситуації. Наприклад: «Якби я був (була) директором, то ...». Пропозиції слід проаналізувати і зробити відповідні висновки щодо відбору заходів для плану роботи школи на наступний навчальний рік. До цієї

важливої справи слід залучати учнів-старшокласників та активістів учнівських об'єднань, для чого запропонувати їм таке питання:

«Якою є моя школа і якою я хочу її бачити у майбутньому?». Можна запропонувати тему для твору: «Моя рідна школа», «Мій улюблений учитель».

Аналітико-синтетичний спосіб обробки та аналізу отриманих матеріалів творчому керівнику школи дає цінну інформацію, яку можна трансформувати і втілити в план роботи школи на навчальний рік. Це *науково-демократичний варіант складання плану,* який базується на достовірній і виваженій інформації творчих працівників школи про стан її діяльності та перспективи розвитку.

4 варіант. Директор школи одноосібно визначає проблему та пріоритетні аспекти діяльності школи на наступний навчальний рік; створює робочу групу, розподіляє між ними коло питань, узгоджуючи їх зі структурою плану, дає інструктаж щодо виконання завдання, залишаючи «щілини» для самостійності і творчості; визначає термін подання матеріалів. Проаналізувавши отримані матеріали і відібравши потрібне для плану роботи школи на навчальний рік, директор одноосібно компанує план, уточнює, коректує і доводить до кондиції остаточний його варіант.

За цих умов не виключені прорахунки директора школи, який поклав на себе всю відповідальність за якість річного плану. Адже робоча група лише розробляла матеріал, при цьому їх діяльність була заздалегідь детермінована проблемою, одноосібно визначеною директором. Якщо вона виявиться невдалою, то всі подані матеріали членами робочої групи будуть значною мірою хибними, тобто план доведеться переробляти. Цим варіантом вироблення плану роботи школи на навчальний рік може скористатися досвідчений директор, творчий з високим рівнем управлінської компетентності та технологічної культури.

5 варіант. Даний варіант носить явно виражений колегіальний характер.

Директор школи проводить нараду з приводу планування роботи школи на рік; запрошує заступників з навчально-виховної, науково-методичної роботи, виховної роботи, організаторів методичної роботи, завідувачів кафедр,

голів методичної ради, представника Ради школи, представників учнівських організацій та громадянських об'єднань учителів. Всі учасники наради при директорі обмінюються думками з приводу змісту та технології вироблення плану роботи школи на навчальний рік, визначають напрями та обсяг підготовчого матеріалу, термін подання (приблизно 2 тижні). На наступній нараді обговорюються матеріали, відбираються необхідні; визначаються дві-три особи для монтажу плану, який в остаточному варіанті на третьому засіданні обговорюється, схвалюється та пропонується робочою групою для розгляду на засіданні педагогічної ради.

Незалежно від варіанту підготовки матеріалів для плану роботи школи на навчальний рік технологічну культуру його вироблення можна представити такими етапами: вибір та *формулювання проблеми*, над якою працюватиме педагогічний колектив школи у наступному навчальному році (20-30 березня поточного року); окреслення завдань та пріоритетних аспектів діяльності школи (до 30 березня поточного року); комплектування робочої групи розробників матеріалів до плану та обсягу їх роботи (до 5-10 квітня поточного року); підготовка методики діагностування вчителів та учнів щодо оцінки роботи школи в поточному році та прогнозів на наступний навчальний рік, здійснення зрізів інформації (до 15 квітня); збір та аналіз матеріалів для плану роботи школи на рік, що надходять із різних джерел інформації (до 30 квітня поточного року); написання першого (чорнового) варіанту плану (однією чи 2-3 особами) і обговорення його структури та змісту на засіданні робочої групи (до 25 травня поточного року); корекція та написання чистового варіанту плану роботи школи на навчальний рік (до 1 червня поточного року), передача його до бібліотеки школи, де кожен працівник ЗНЗ може ознайомитися з ним і підготуватися до його обговорення 30 серпня на підсумковій педагогічній раді школи.

Практика роботи загальноосвітніх навчальних закладів переконує, що доцільно кожному розробнику плану роботи школи на навчальний рік дати

примірну пам’ятку питань, з яких він має подати інформацію у межах своїх функціональних обов’язків та повноважень.

Пам’ятка для заступника директора школи з навчально-виховної роботи щодо підготовки матеріалів до плану роботи школи на навчальний рік: проаналізувати стан навчання і якість освіти учнів школи за поточний навчальний рік, виявити тенденції підвищення чи зниження рівня навчальної компетентності учнів, позитивні та негативні сторони діяльності вчителів, з’ясувати причини недоліків у їхній роботі, накреслити заходи щодо їх усунення; висвітлити стан упровадження особистісно орієнованого підходу в процесі реалізації змісту освіти і навчання учнів, оволодіння знаннями в межах державних стандартів та понад ними; проаналізувати питання диференціації та інтеграції навчання засобом посилення міжпредметних зв’язків та впровадження інтегрованих курсів і спецкурсів зі споріднених навчальних предметів; вивчити і узагальнити передовий досвід роботи вчителів з окремих навчальних предметів щодо реалізації виховного потенціалу навчальних предметів; підготувати пропозиції щодо вивчення та впровадження кращого досвіду роботи вчителів, що забезпечують високий рівень навчальної компетентності учнів, виховання і розвитку; визначити теми, форми і термін контролю навчального процесу і якості знань учнів; проаналізувати стан підвищення фахового рівня вчителів засобом самоосвіти, курсової перепідготовки, спланувати цю роботу на наступний навчальний рік; розробити пропозиції щодо удосконалення позаурочної навчально-пізнавальної діяльності учнів, в т. ч. вивчення профільних предметів у межах варіативної складової навчального плану.

Пам’ятка для заступника директора школи з науково-методичної роботи щодо підготовки матеріалів до плану роботи школи на навчальний рік: окреслити кілька варіантів науково-методичної теми для роботи педагогічного колективу в наступному навчальному році; вибрати одну із них і обґрунтувати її педагогічну доцільність, можливості реалізації в умовах школи; розробити перелік тем у межах окресленої теми роботи школи для

методичних об'єднань учителів як сутнісних складових загальної шкільної теми; передбачити взаємозв'язок науково-методичної проблеми школи, тем окремих методичних об'єднань учителів з учнівськими темами, які здійснюють науково-пошукову роботу в МАН; розробити методику аналізу стану діяльності школи (всіх її ділянок) з залученням до цієї справи вчителів та учнів-старшокласників (анкети, опитувальні листи, інтерв'ю тощо); здійснити зріз інформації, проаналізувати та синтезувати її, дані у вигляді пропозицій подати робочій групі з вироблення плану роботи школи на наступний навчальний рік; розробити заходи щодо активізації використання частково-пошукової роботи учнів у процесі навчання; продумати систему контролю стану науково-методичної роботи в школі; запропонувати зміст і форми підведення підсумків науково-методичної роботи вчителів школи (семінари, конференції, диспути тощо); проаналізувати стан підвищення фахового рівня вчителів засобом самоосвіти, курсової перепідготовки, спланувати цю роботу на наступний.

Пам'ятка для заступника директора школи з виховної роботи щодо підготовки матеріалів до плану роботи школи на навчальний рік: проаналізувати стан виховної роботи в школі у поточному навчальному році та порівняти його з попереднім (зміст, форми, методи, рівень вихованості учнів); оцінити ефективність роботи учнівських організацій школи, їх значущість у розвитку, становленні та соціалізації особистості учня; у разі необхідності внести пропозиції щодо модернізації змісту і структури їх роботи (запропонувати які саме); визначити тему з виховної роботи в школі на наступний навчальний рік, пріоритетні аспекти виховної роботи, спрямовані на реалізацію загальношкільної виховної теми з проблеми соціалізації особистості учня; розробити примірну тематику виховних тем для класних керівників, реалізація яких забезпечила б неперервність національного, морального, демократичного та інших актуальних аспектів виховання особистості учня; внести пропозиції щодо активізації впровадження особистісно орієнтованого виховання учнів школи у позаурочній та

позашкільній роботі; передбачити тематичні чи загальношкільні заходи для учнів усіх ступенів навчання (свята, зльоти, туристичні походи тощо); розробити спільні виховні заходи для учнів школи, до яких будуть залучені їхні батьки, представники установ та організацій мікрорайону школи; внести пропозиції щодо підвищення фахового рівня вчителів-вихователів засобами самоосвіти, курсової перепідготовки, обміну досвідом тощо.

Пам'ятка для класного керівника щодо підготовки матеріалів до плану роботи школи на наступний навчальний рік з проблеми соціалізації особистості та організаційно-виховної роботи з учнями класу: проаналізувати стан навчально-виховної роботи в класі, з'ясувати досягнення і недоліки (відмітити новітні явища, тенденції поліпшення результатів навчання, виховання і розвитку та соціалізації учнів); констатувати факт згуртованості учнівського колективу класу (чи навпаки), розробити заходи щодо подальшого його поліпшення, впливу колективу на виховання окремих учнів; окреслити пріоритетні напрями виховання учнів класу з урахуванням їх особливостей та рівня вихованості; визначити зміст, форми і методи формування в учнів національних традицій, почуттів громадянина, патріота, гуманіста; спланувати заходи щодо активізації участі учнів класу в роботі шкільних учнівських організацій та загальношкільних заходах.

Пам'ятка для психолога школи щодо підготовки матеріалів до плану роботи школи на наступний навчальний рік з питань забезпечення психічного здоров'я учнів школи: проаналізувати стан психічного здоров'я учнів школи (розвитку вищих психічних процесів, темпераменту, психо-фізіологічної та інтелектуальної потужності, темпо-ритму праці); з'ясувати стан психічного здоров'я учнів та у разі необхідності спільно з медиками накреслити комплекс заходів його поліпшення; розробити (чи модернізувати) авторські методики зрізу рівнів психічного здоров'я учнів школи; залучати до діагностики вчителів, батьків та учнів до самодіагностики; з'ясувати доцільність створення «Школи тренінгу» та необхідність розробки програм психічного самовиховання учнів.

Пам'ятка для медичного працівника щодо підготовки матеріалів до плану роботи школи на навчальний рік з питань підтримки здоров'я учнів школи: проаналізувати стан фізичного здоров'я учнів школи, накреслити шляхи його поліпшення; з'ясувати чи санітарно-гігієнічний режим школи відповідає санітарним нормам та накреслити шляхи його поліпшення у наступному навчальному році; розробити план і зміст санітарно-гігієнічної пропаганди в школі, районі, мікрорайоні; накреслити основні профілактичні заходи щодо збереження і зміцнення здоров'я учнів та вчителів школи.

Пам'ятка для заступника директора школи з господарської роботи щодо підготовки матеріалів до плану роботи школи на навчальний рік з питань матеріально-технічного забезпечення навчально-виховного процесу: проаналізувати стан використання фінансових ресурсів, спланувати бюджет на наступний навчальний рік; перевірити спільно з групою контролю та представником профспілкової організації школи стан шкільних приміщень і збереження майна, накреслити обсяг і визначити кошторис ремонтно-господарських робіт щодо підготовки школи до нового навчального року, термін їх виконання; визначити необхідну кількість шкільного майна та інвентарю, які необхідно придбати у наступному навчальному році, термін придбання; скласти графік і визначити форми контролю стану збереження шкільних приміщень та навчально-матеріальної бази школи.

Пам'ятка для бібліотекаря школи щодо підготовки матеріалів до плану роботи школи на наступний навчальний рік з питань забезпечення учнів необхідною навчальною та художньою літературою: проаналізувати стан забезпечення учнів школи підручниками та поповнення бібліотечних фондів; визначити, яку літературу необхідно придбати та необхідне фінансування; спланувати спільну роботу з бібліотечним активом та шкільним учнівськими організаціями перевірку стану підручників і бібліотечної літератури під девізом «Живи книго!»; продумати пропозиції до плану роботи школи на навчальний рік щодо проведення загальношкільного заходу, пов'язаного з профілем роботи бібліотеки, спрямованого на виховання в учнів бережливого

ставлення до книг і бажання читати.

Аналізуючи матеріали, що надходять від груп чи осіб (членів педагогічного колективу), директор школи відбирає і зосереджує увагу на кардинальних проблемах роботи школи: забезпечення всім учням якісної загальної середньої освіти в межах державного стандарту та понад ним (обдарованим і талановитим дітям); поліпшення якісного складу педагогів; утримання шкільного приміщення у відповідному стані, поповнення та оновлення навчально-матеріальної бази школи; збереження та поліпшення здоров'я учнів, забезпечення харчування та своєчасного медичного огляду.

Дослідження даного аспекту соціально-функціонального управління ЗНЗ дає підставу для висновку про те, що текстово-графічна форма річного плану роботи школи полягає у регламентації його змісту переважно констатувального характеру. У більшості планів констатація домінує над проблемно-прогностичними заходами, що мають стратегічний та науково-пошуковий характер. Ці негативи спонукають досвідчених та творчих керівників шкіл до пошуків нових форм планування роботи школи.

На думку В. Шелакіна, Н. Калантай, Н. Чепель, такою формою є циклограма. Висвітлена в періодичній пресі авторська «Циклограма навчального року середнього загальноосвітнього закладу» вміщує 32 аспекти діяльності закладу, які детально розроблені за змістом та в часовому вимірі [251].

Основою і перевагою «Циклограми» є те, що вона детермінована сталими видами діяльності школи та хронологічними термінами їх виконання. Кваліфіковано розроблена циклограма є партитурою діяльності кожного члена педагогічного колективу школи, а особливо її керівників. Слід зазначати, що перелік напрямів роботи школи у циклограмі не є і не може бути стереотипним. Організаційні питання є більш менш сталими, а щодо змістових, то вони пов'язані з особливостями закладу освіти та його потребами. І все ж значна їх частина є незмінною. Тому варто витратити час на розробку циклограми навчального року закладу освіти, а на наступні роки

лише оновлювати його змістові напрями діяльності. Циклограма – це своєрідна «пам'ятка» для керівника школи і в цьому теж полягає її перевага.

Дослідження проблеми стану вироблення та прийняття управлінських рішень у загальноосвітніх навчальних закладах свідчить, що певна частина їх керівників надають перевагу змішаній формі плану роботи школи на навчальний рік, який включає дві частини: а) текстову, яка присвячена аналізу стану навчально-виховної роботи та проблемам школи в перспективі; б) календаризовані заходи за місяцями року (графічно-циклічна частина плану).

Запропоновані варіанти розроблення плану роботи школи на навчальний рік можуть бути корисними здебільшого директорам з невеликим стажем роботи. Вони можуть вибрати будь-який із них, опанувати технологією його розроблення і поступово вдосконалювати. По-друге, слід застерегти керівників шкіл від уніфікації будь-якого варіанту технології вироблення плану, бо це призведе до стереотипу, який не сумісний з творчістю. По-третє, доцільно використовувати ту технологію, яка забезпечить високу якість плану і передбачає ефективні шляхи його реалізації, а в кінцевому результаті – високі показники діяльності педагогічного і учнівського колективів школи: якісну освіту, високий рівень вихованості та розвитку учнів, сформованість конкурентоспроможної, соціально - зорієнтованої особистості. З цією метою нами запропоновано технологію оцінювання стану виконання плану роботи роботи ЗНЗ на навчальний рік (табл.3.2).

Таблиця 3.2

№ розділу	Зміст розділу та питань (пунктів), що його розкривають				
		Всього заплановано заходів	Виконано заходів:		
			повністю	частково	не виконано
1	2	3	4	5	6

Сутність її полягає у введенні системи оцінок стану реалізації кожного пункту плану (кожного його розділу) та обчислення коефіцієнта ефективності. Шкала оцінювання стану реалізації параметрів плану роботи школи така: «2»

– параметр реалізований, «1» – реалізований частково, «0» – не реалізований [164, с.227].

Коефіцієнт ефективності виконання певного розділу плану (Кеф.р.) визначається формулою: Кеф.р. = $\frac{n_1 + n_2 + n_3}{m} * 100\%$,

де n_1 – кількість пунктів розділу плану виконано, n_2 – кількість пунктів розділу плану виконано частково (не менше 50%), n_3 – кількість пунктів плану не виконаних, m – загальна кількість пунктів розділу плану.

Тоді Кеф.п.= (Кеф.p_1 + Кеф.$_2$ + . . . + Кеф.m) : К. – кількість розділів навчального плану. Величина Кеф.п. (коефіцієнта виконання плану роботи школи на навчальний рік) може бути виражена у відносних величинах чи у відсотках.

3.1.2. Зміст і технологія розроблення соціально спрямованої програми розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Програмне управління виникло у західному менеджменті на початку 60-х років як реакція на недостатність способів розробки перспективних планів і контролю за їх реалізацією. Основні недоліки традиційного перспективного планування полягають в тому, що вимоги до майбутніх результатів визначалися з позицій сьогодення, а не з позицій перспективи розвитку закладу освіти. За цих умов результати досягнення кінцевої мети не завжди чітко фіксувалися; заходи, включені в різні плани роботи школи, недосконало координувалися між собою, нерідко виступали як незалежні один від одного, не співвідносилися з ресурсним забезпеченням закладу освіти.

Програма розвитку ЗНЗ має стати нормативною моделлю діяльності педагогічного та учнівського колективів. Технологія її розроблення передбачає: аналіз і оцінку вихідного стану діяльності ЗНЗ; формування бажаного образу майбутнього стану ЗНЗ; визначення складу і структури дій всіх складових ЗНЗ щодо переходу від теперішнього до майбутнього стану [223, с.190].

Головна мета програми – досягнення якісно нового стану роботи школи завдяки інтеграції зусиль усіх працівників в інтересах її розвитку. Це спрямовує на максимальне використання можливостей педагогічних колективів для досягнення реальних і соціально значущих цілей оновлення освіти в Україні. Програма розвитку ЗНЗ має бути: актуальною, прогностичною, раціональною, реалістичною, соціально спрямованою, цілісною, контрольованою, чутливою до відхилень.

Актуальність – це властивість програми, яка має бути орієнтованою на розвиток найбільш значущих для майбутнього школи проблем, рішення яких забезпечить максимально можливий результат щодо формування соціально-спрямованої особистості.

Прогностичність – властивість програми відображати не тільки сьогодення, а й майбутні вимоги до школи відповідно до змін соціально-економічних та правових умов її діяльності, в яких вона буде реалізовуватися.

Раціональність – властивість програми щодо визначення цілей і способів їх досягнення, які для даного комплексу проблем і ресурсів дозволять одержати максимально корисний результат.

Реалістичність – здатність програми забезпечити відповідність між бажаним і реальним, тобто між запланованими цілями та засобами їх досягнення.

Соціальне спрямування – орієнтація програми на актуальні проблеми соціуму, місії освіти і культури як важливих чинників його науково-технічного прогресу.

Цілісність – властивість програми щодо забезпечення повноти складу дій, необхідних для досягнення цілей, а також узгодженість зв’язків між ними.

Контрольованість – властивість програми операціонально визначати кінцеві та проміжні цілі (очікувані результати) таким чином, щоб уможливити перевірку реально отриманих результатів та їх відповідність поставленим цілям.

Чутливість до відхилень (збоїв) – це властивість програми своєчасно виявити відхилення реального стану справ від передбачуваного нею. Чутливість тим вище, чим більше деталізована програма, чим більше проміжних цілей.

Окреслені вимоги реалізуються завдяки культурі вироблення і реалізації програми розвитку ЗНЗ, яка передбачає такі стадії: аналіз стану функціонування і розвитку школи, якості освіти випускників школи, виявлення чинників позитивного впливу на підвищення ефективності навчально-виховного процесу; нагальних і актуальних проблем, які потребують рішення; формування концепції школи майбутнього, в якій необхідно передбачити теоретичні та методологічні засади перспективи розвитку закладу освіти (при цьому слід виходити з того, що теорія охоплює систему керівних ідей, законів, закономірностей і вказує на проблему «що треба зробити?»; методологія – вчення про метод наукового дослідження, тобто вона обґрунтовує «як це треба зробити»); розробка стратегії, основних напрямів і завдань переходу до нової школи; формування цілей першого етапу побудови нової школи; формування плану дій; експертиза програми [223, с. 195].

Технологія розроблення програми розвитку школи за змістовими і структурними показниками передбачає: аналіз стану діяльності школи за попередній період (вказуються роки); окреслення стратегії, основних напрямів і завдань розвитку школи у майбутньому; розроблення концепції розвитку школи; окреслення цілей і завдань першого етапу розвитку школи; план дій педагогічного колективу школи на передбачуваний період її розвитку.

Дослідження і практика управлінської діяльності директорів загальноосвітніх навчальних закладів свідчать, що значна їх частина відчуває утруднення в оволодінні технологією розробки концепції розвитку школи (близько 70% респондентів).

Концепція – це система поглядів на ті чи інші явища, спосіб розгляду тих чи інших процесів, понять, загальний задум ініціатора розроблення програми розвитку закладу.

У зв'язку з цим, уніфікованими концепції не можуть бути, тому що вони суб'єктивно відображають компетентність, ерудицію, менталітет, професіоналізм, особистісні якості її розробників. Зміст концепції детермінується передбачуваною моделлю школи у майбутньому й нинішнім її станом. М.М. Поташник і В.С. Лазарєв, які науково обґрунтували основні аспекти управління розвитком школи, вважають, що концепція має включати дві взаємопов'язані частини: характеристику нового керованого об'єкта та керуючої системи нової школи. На їх думку, характеристика керованого об'єкта має включати: структуру нового (чи модернізованого) навчального закладу за ступенями освіти; новий навчальний план; нові (чи модернізовані) навчальні програми, авторські навчальні програми; організацію навчально-виховного процесу; характеристику нових технологій, методик, механізмів реалізації змісту навчання, виховання і розвитку учнів, за допомогою яких будуть реалізовуватися новий зміст освіти; структура й організація урочної, позаурочної, позакласної, позашкільної роботи [223, с. 209].

Набуватиме також істотних змін характеристика керуючої системи, яка включає: нову (видозмінену, модернізовану) організаційну структуру управляючої системи (у вигляді органіграми), де показані її ланки, рівні, названі всі суб'єкти управління, зв'язки і відношення між ними; новий перелік функцій усіх осіб і колективних суб'єктів управління (заступника директора, ради, комітетів, комісій, об'єднань), що пов'язані з тими чи іншими ділянками розвитку школи; нові (якщо вони є, або передбачаються) механізми управління, що реалізують нові функції і нові методи управління.

Структуру дій щодо формування концепції нової школи можна подати у вигляді наступного алгоритму покрокових дій: пошук і оцінка ідей, реалізація яких дозволить розв'язати окреслені проблеми; уточнення «місії» нової школи (для яких дітей вона слугуватиме); вибір ідей для концепції на основі

врахування рівня їх технологічної розробленості, можливостей, умов і інших чинників, що забезпечують реалізацію «місії» школи; формування концепції нової школи (концепції керованого об'єкта); формування концепції управляючої системи, відповідної до нового об'єкта [223, с. 213].

Перераховані вище ознаки, зазвичай, відображаються і в програмі авторської школи, зміст й організація якої базується на інноваційній парадигмі, що включає систему категорій, фактів, методів і технологій постановки та вирішення актуальних проблем навчально-виховного характеру.

Технологія розробки програми авторського навчально-виховного закладу передбачає: розробку (чи запозичення) інноваційної педагогічної теорії та шляхів її реалізації; висунення ідеї та постановку оригінальної мети діяльності закладу освіти відповідно до окресленої парадигми; визначення пріоритетного аспекту та принципів діяльності авторського ЗНЗ; розробку системи навчально-виховної роботи школи відповідно до окресленої парадигми та поставленої мети; формування системи виховної роботи з учнями, спрямованої на забезпечення самовиховання, саморозвитку та самовизначення особистості; наявність творчих, ініціативних, професійно активних педагогів, здатних реалізувати авторський задум (одного, групи авторів) щодо принципово відмінної системи змісту та організації навчальної роботи з учнями; модернізацію змісту, структури та механізмів управління авторським закладом освіти [166, с. 6].

Слід зауважити: якщо педагогічна система, яка є основою створення і функціонування авторського закладу освіти, базується на принципово новій методологічній основі, тобто нових філософських, соціологічних та психолого-педагогічних засадах, то він є новаторським; якщо педагогічна система принципово не відрізняється від традиційної і лише певною мірою раціоналізована (видозмінена, модернізована, удосконалена), то авторський заклад освіти є раціоналізаторським. Обидва, зазначені вище варіанти програми розвитку закладу освіти як авторського є відмінними, отже й технології їх розроблення та реалізації теж будуть відмінними [166, с. 14].

Відповідно до домінуючої педагогічної ідеї та мети, окреслених у програмі авторського закладу освіти, розробляється і реалізується концепція системи навчання та виховання учнів, що забезпечує досягнення мети – високого рівня навчальної компетентності учнів, моральної стійкості та соціальної зрілості.

Прикладом у цьому може бути «Концепція соціокультурного розвитку Володимирецького районного колегіуму» Рівненської області. У «Концепції» йдеться про створення нової школи XXI, яка б: плекала творчу особистість з урахуванням культурного і національного розноманіття; створила умови для повноцінного фізичного, інтелектуального, духовного розвитку дитини, вивчення іноземних мов як інструмента комунікації та взаємодії, полікультурного розвитку, вироблення вмінь спілкування і співпраці з людьми різних національностей; забезпечила б формування моделі поведінки особистості, яка зможе повноцінно жити у багатомовній спільності, толерантно ставитися до представників інших країн; сприяла формуванню навичок міжкультурної комунікації та відкритості, поваги до культур інших народів; дбала про піднесення культури і духовності з орієнтацією на всю різноманітність кращих вітчизняних і світових зразків.

Правомірним є резюме: «Реалізація основних концептуальних положень сприятиме входженню учнів в контекст сучасної культури, становлення особистості як суб'єкта і стратега власного життя, гідного людини… Нова школа – це школа культури життєвого самовизначення, творчої самореалізації особистості» [219, с. 118-119].

3.1.3. Соціально спрямоване планування навчальної діяльності вчителя загальноосвітнього навчального закладу.

Учитель загальноосвітнього навчального закладу є центральною фігурою навчально-виховного процесу, на якого покладаються завдання забезпечення високого рівня якості освіти, виховання і розвитку учнів, формування конкурентоздатного та *соціально-спрямованого випускника.*

«Учитель – це перший, а потім і головний світоч в інтелектуальному житті школяра; він пробуджує в дитини жадобу до знань, повагу до науки, культури, освіти», – наголошував В.О. Сухомлинський [208, с. 50]. Тому державними органами та органами управління освіти на вчителя покладаються важливі й почесні обов'язки – забезпечити належний рівень викладання навчальних дисциплін відповідно до навчальних програм з дотриманням вимог Державного стандарту загальної середньої та повної освіти; контролювати рівень навчальних досягнень учнів; нести відповідальність за відповідність оцінювання навчальних досягнень учнів критеріям оцінювання, що затверджені МОН України, доводити результати навчальних досягнень учнів до відома дітей, батьків, осіб, що їх замінюють, керівників навчального закладу; сприяти розвитку інтересів, нахилів та здібностей дітей, а також збереженню їх здоров'я; постійно підвищувати свій професійний рівень, педагогічну майстерність.

Одним із чинників підвищення ефективності педагогічної діяльності вчителя є раціональне її планування. До імперативних видів педагогічної діяльності вчителя належать: календарне та тематично-поурочне планування, розробка плану роботи предметного гуртка, факультативу, МАН, наукового учнівського товариства, клубу за інтересами тощо.

Календарне планування роботи вчителя загальноосвітнього навчального закладу передбачено інструктивно-методичними рекомендаціями і низкою науково-методичних праць учених. Так Г.І. Горська і Р.Г. Чуракова до системи планування діяльності школи відносять розробку тематично-поурочних планів учителів [56, с. 37].

П.Т. Фролов у своїй праці «Школа молодого директора» більшою мірою приділяє увагу загальношкільному плануванню (розробці перспективного і річного планів роботи школи). Щодо календарного планування роботи вчителя, то, на думку автора, воно потребує вдосконалення і більш широкого висвітлення у сучасній науково-методичній літературі [231, с. 10 -25].

Календарний план роботи вчителя складається на півріччя. Технологія

його розроблення спрямована на забезпечення: повної реалізації у ньому навчальної програми як за змістом, так і за кількістю годин, відведених на його вивчення; відображення в ньому різних видів та форм організації навчання, в т. ч. проведення лабораторних робіт, практичних занять, навчальних екскурсій, контрольних робіт тощо; окреслення в плані систематичного повторення раніше вивченого навчального матеріалу; календаризації вивчення тем і підтеми програмного матеріалу.

Допустимою є також календаризація навчальної програми з будь-якого курсу навчального предмета за друкованою основою, чи електронного підручника, поданих у зручному типографському вигляді для проставляння дат проведення контрольних, самостійних та інших видів навчальної роботи, в т.ч. соціально – практичного спрямування.

Таким чином розроблення календарного плану вчителя-предметника передбачає: раціональний поділ змісту матеріалу, поданого у навчальній програмі, на теми, підтеми, корекція тем навчальної програми в межах допустимого; визначення педагогічно доцільних нестандартних видів уроку(лекція, семінар, навчальна конференція тощо); визначення тем і кількості контрольних робіт.

Поурочне планування роботи вчителя є необов'язковим, але бажаним. Адже поурочний план для вчителя відіграє ту роль, яку відіграє партитура для музиканта. За обсягом, змістом та формою поурочні плани можуть бути різними: «план - сценарій», тобто письмово викладений в деталях; «план - блок - схема», «план - тези» тощо. Розглянемо розширений «план - сценарій», який можна трансформувати у будь-яку іншу форму. До речі, молодим учителям слід рекомендувати розробку саме «плану - сценарію» кожного уроку. По-перше, при розробці такого плану вчитель набуває та розширює діапазон фактичних

знань змісту програмного матеріалу з предмета, поглиблює їх, модернізує; по-друге, він відіграє роль справжньої партитури, якою зможе вчитель користуватися в процесі уроку на будь-якому його етапі.

Якість поурочного планування підвищується за умови сприйняття вчителем інноваційної концепції щодо розгляду уроку як навчального процесу, що органічно поєднує дві категорії підсистем – сумативну (змістову) та діяльнісну. У цьому ракурсі вченими «урок» розглядається як педагогічна система, яка інтегрує змістові підсистеми (організаційну, дидактичну, психологічну, виховну, санітарно-гігієнічну) на засадах об'єктивних взаємозв'язків між ними; діяльнісні підсистеми (педагогічна діяльність учителя, навчальна діяльність учнів), взаємодія яких спрямована на досягнення результативності уроку – позитивних змін в освіченості, вихованості та розвитку учнів. Теорія і прогресивна практика управління загальноосвітнім навчальним закладом дає підстави для висновку про те, що досягнення *високої якості освіти* зумовлює необхідність визначення *цілей соціалізації навчально-виховного процесу,* які передбачаються поурочним планом роботи вчителя. У цьому ракурсі варто звернутися до позитивних напрацювань російських учених. Зокрема, А.М. Мойсеєв, пропонує три групи цілей: *педагогічні цілі:* освітні, виховні, психічного розвитку, креативні, оздоровчі. Це цілі розвитку дитини. Технологія їх реалізації передбачає три варіанти: а) цілі вчителя не пред'являються учням, але він робить все для їх досягнення; б) цілі вчителя повідомляються учням, які стають суб'єктом цілепокладання, але ще не є суб'єктом їх досягнення; в) цілі учень ставить сам і самостійно їх досягає; *цілі розвитку освітнього процесу:* діагностичні, пізнавальні, дослідницькі як цілі підвищення якості освітнього процесу. *цілі самоосвіти вчителя:* професійні особистісного характеру [220, с. 202].

Підвищенню рівня компетентності та культури поурочного планування сприяє знання характерних ознак кожної підсистеми уроку, способів і засобів їх реалізації. З цією метою нами розроблено та експериментально перевірено методичні рекомендації щодо змісту та культури їх реалізації в поурочному плані.

Організаційна підсистема уроку включає такі компоненти: структуру уроку, організацію навчального матеріалу, організацію педагогічної діяльності

вчителя та навчально-пізнавальної діяльності учнів, організацію навчально-методичного забезпечення та технічного оснащення, раціональність витрат часу уроку.

Технологія структури уроку полягає у чіткому окресленні структурних компонентів залежно від його типу; визначенні питомої ваги кожного із них в загальній композиції уроку; постановці проміжних цілей, змісту, методів і засобів, форм організації навчальної діяльності учнів на кожному структурному етапі уроку; забезпеченні мобілізації та оптимальної реалізації інтелектуальних, фізичних і емоційних ресурсів суб'єктів навчально-виховного процесу на кожному етапі уроку.

Технологія організації навчального матеріалу передбачає добір навчального матеріалу відповідно до теми, мети та завдань уроку; з'ясування його логіко-структурних, дидактичних та методичних особливостей; ранжування та структурування навчального матеріалу для уроку в цілому і кожного його етапу зокрема; виділення в ньому основного, істотного для обов'язкового засвоєння учнями; визначення у змісті дидактичного матеріалу описувальної, пояснювальної, інструктивної інформації; унормування навчального матеріалу для уроку в цілому і кожного його структурного компонента та змістом, обсягом, часом; визначення змісту та обсягу домашнього завдання відповідно до теми уроку.

Технологія організації педагогічної діяльності вчителя та навчальної діяльності учнів передбачає:

а) забезпечення зовнішньої організації – наявність поурочного плану, класного журналу, учнівських зошитів, підручника, довідкової літератури, навчальних посібників, комплектів роздаткового дидактичного матеріалу, технічних засобів навчання; забезпечення обладнання робочих місць учителя та учнів відповідно до стандартних гігієнічних вимог та вимог ергономіки (зручності та швидкодії у використанні); раціональному розподілі та використанні часу на окремі види діяльності вчителя та учнів на уроці;

б) внутрішню організацію – мотивацію спільної діяльності вчителя та

учнів на уроці; забезпечення свідомого сприймання і осмислення навчального матеріалу учнями; планування, нормування, конструювання, прогнозування, діагностування діяльності вчителя та учнів на уроці; формування в учнів раціональних способів навчально-пізнавальної діяльності;

в) здійснення контролю, самоконтролю, взаємоконтролю та корекції діяльності вчителя і учнів, результативності їхньої спільної праці.

Технологія організації навчально-методичного забезпечення та технічного оснащення уроку передбачає*:* обладнання уроку (наявність на робочих місцях учителя та учнів підручників, навчально-методичної літератури, навчального приладдя), роздаткового дидактичного матеріалу, інструктивних карток тощо; оснащення уроку наочними приладами, в тому числі ТЗН, аудіовізуальними засобами, комп'ютерами.

Технологія раціональних витрат часу на уроці передбачає: своєчасний початок уроку; оптимальність витрат часу на взаємне привітання, перевірку відсутніх учнів, огляд санітарного стану класу та зовнішнього вигляду учнів; процес входження у навчальну діяльність; чітке дозування та корекція витрат часу на окремі етапи уроку, види педагогічної діяльності вчителя (організаційна, навчальна, стимулююча, контролююча); витрати часу на окремі види навчальної діяльності учнів (організацію, планування, нормування, творчу самостійну діяльність, практичну діяльність тощо); своєчасне завершення уроку, забезпечення організованого відпочинку учнів на перерві, провітрювання класного приміщення.

Дидактична підсистема уроку інтегрує такі основні компоненти: мету, зміст освіти і навчання, принципи навчання, методи і засоби навчання, форми організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, результативність навчання – рівні навчальних досягнень учнів, їхній розвиток і вихованість [64, с. 34-41].

Технологія реалізації змісту навчання передбачає: визначення теми, мети та завдань уроку відповідно до навчальної програми та календарного плану; усвідомлення логіко-структурних, дидактичних та методичних особливостей

теми уроку; постановку освітньої, виховної та розвивальної мети уроку, мети-домінанти, проміжних цілей на кожний етап уроку та види навчальної діяльності учнів.

При виборі та реалізації змісту навчального матеріалу вчителеві необхідно: виділити у змісті навчального матеріалу головне, істотне, пояснювальну, ілюстративну та інструктивну інформацію; пріоритетні світоглядні поняття та ідеї, які будуть формуватися на уроці засобом його змісту; розділити навчальний матеріал на смислові частини (блоки) та встановити зв'язки між ними; виявити внутрішньопредметні та міжпредметні зв'язки, намітити шляхи їх реалізації на уроці; виявити освітній, виховний і розвивальний потенціали навчального матеріалу (в разі необхідності посилити будь-який із них); визначити зміст та оптимальний обсяг домашнього завдання відповідно до теми та мети уроку.

При цьому важливо реалізувати диференційований підхід до учнів у навчально-виховному процесі: підібрати (в разі необхідності розробити) диференційований дидактичний матеріал та способи його реалізації на уроці; визначити методи та засоби диференційованої роботи на уроці із здібними, талановитими і слабкими учнями, а також для здійснення профорієнтації; підібрати диференційовані домашні завдання.

Синергетичний підхід до уроку як педагогічної системи зумовлює необхідність реалізації учителем внутрішньопредметних та міжпредметних зв'язків. Для цього йому необхідно: проаналізувати зміст навчального матеріалу з теми уроку і виявити спільні елементи знань з інших навчальних предметів, на цих засадах розкривати провідні наукові ідеї, закони, закономірності будови світу, того чи іншого явища, процесу тощо; формувати загальнонавчальні уміння та навички учнів з урахуванням міжпредметних зв'язків та необхідності здійснення профорієнтаційної роботи з учнями.

Дидактично необхідним є забезпечення вчителем інтенсифікації навчання на уроці. Для цього йому слід: визначити оптимальну інформаційну містськість навчального матеріалу та шляхів його реалізації; добирати та

реалізувати зміст, методи, засоби, форми інтенсифікації навчання; цілеспрямовано дотримуватися оптимального темпу і ритму навчальної діяльності учнів, що забезпечують її інтенсифікацію; забезпечити оптимальні умови інтеграції змісту навчання засобом творчого співробітництва з колегами школи, району, міста.

Важливим аспектом навчально-виховного процесу на уроці є реалізація *демократичних* норм взаємостосунків між учителем та учнями; формування умінь і навичок колективної навчальної діяльності на уроці; врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання, активізація їх творчої діяльності; формування активної позиції та установки учнів на самостійне надбання знань, умінь та навичок, елементів гласності, критики і самокритики, уміння переконувати, полемізувати, опонувати; формувати свідому дисципліну та самодисципліну учнів, створювати атмосферу співробітництва та співдружності.

Гуманізація навчання передбачає: добір змісту навчального матеріалу, реалізація якого б максимально впливала на емоційну сферу учнів, розвиток у них добрих почуттів, прагнень; формування гуманних мотивів діяльності, основою яких є альтруїстична мета і бажання творити добро; використання засобів народної педагогіки з метою формування гуманних рис та переконань учнів; створення на уроці ситуацій, розв’язок яких сприяє формуванню гуманних взаємин у колективі; врахування в процесі навчання прояву емоцій, які блискавично опановують учнів (афекту), попереджати їх, а в разі виникнення керувати ними; формування ділових товариських стосунків в колективі класу; бути зразком гуманної людини з відповідними гуманними рисами та переконаннями.

Гуманітаризація навчання передбачає: добір навчального матеріалу з огляду його гуманітарного спрямування; реалізацію виховного потенціалу навчального матеріалу з метою формування моральних рис і якостей особистості, розвитку духовності в учнів; реалізацію міжпредметних зв’язків з метою формування гуманістичного (духовного) світогляду, переконань, ідеалів,

активної життєвої позиції учнів.

Національне спрямування навчання потребує: вивчення та удосконалення української мови як єдинодержавної; забезпечення якісного вивчення учнями рідної мови; формування в учнів почуття гордості за рідний край, історію свого народу, науку та культуру; забезпечення ефективності вивчення історії рідного краю, його географічного та етнографічного розміщення; відповідного добору змісту, принципів, форм та методів національного виховання; створення атмосфери національного духу в навчально-виховному процесі; формування зацікавленості учнів та батьків у відродженні національної культури українського народу.

У реалізації змісту освіти та навчання важливу роль відіграє удосконалення традиційних та впровадження інноваційних технологій, зокрема технологій конкретного структурного компоненту уроку, аспекту навчально-виховного процесу, виду навчально-пізнавальної діяльності учнів; впровадження прогресивних технологій навчання, розроблених та апробованих вітчизняними і зарубіжними вченими-педагогами.

Закономірним явищем щодо реалізації змісту навчального матеріалу на уроці є перевірка та корекція навчальних досягнень учнів. Її реалізація передбачає: включення вчителем у зміст контрольних робіт та інших завдань основних елементів навчального матеріалу; врахування під час перевірки навчальних досягнень учнів основних вимог, які ставляться до них; забезпечення оптимального співвідношення перевірки теоретичних знань учнів та алгоритмів їх практичного застосування; використання інноваційних форм і методів перевірки навчальних досягнень учнів, 12-и бальної системи оцінювання навчальних досягнень учнів, удосконалення при цьому критеріїв та технологій; забезпечення корекції знань і способів діяльності учнів, озброєння учнів ефективними методами та засобами самоконтролю, взаємоконтролю.

Технологія реалізації принципів навчання. Вчителеві важливо знати науково обґрунтовані системи принципів, їх характерні ознаки, способи

реалізації в процесі навчання [64, с.237-248].

Зокрема, *принцип науковості* навчання зумовлює необхідність аналізу наукового потенціалу програмного матеріалу; реалізацію *діалектичного* підходу до вивчення явищ, процесів, законів навколишньої дійсності; формування в учнів наукового світогляду, озброєння їх методами наукового пізнання, засобами реалізації навчального матеріалу; інтеграції наукових знань в процесі навчання, розкриття хибності антинаукових теорій.

Принцип наочності передбачає: вибір педагогічно доцільного комплексу наочних посібників, в т. ч. ТЗН, комп'ютера зокрема; раціональне використання інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ), наочності для концентрації уваги учнів на основному, істотному у навчальному матеріалі.

Принцип проблемності навчання зумовлює: визначення змісту навчального матеріалу, який буде вивчатися проблемним методом; створення проблемної ситуації в процесі вивчення нового матеріалу; здійснення управління пошуково-пізнавальною діяльністю учнів; дотримання послідовності етапів проблемного навчання як творчого процесу; необхідність вибору і реалізації методів та засобів пошуково-пізнавальної діяльності учнів.

Принцип самостійності й активності учнів у процесі навчання зумовлює: необхідність посилення соціально-педагогічної мотивації учіння та набуття освіти; раціональну організацію самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів; максимальне включення на уроці в різні види самостійної діяльності учнів; озброєння учнів навичками самостійного пошуку інформації, її обробки, аналізу, використання; формування в учнів стійкої потреби у самоосвіті та опануванні способів її надбання.

Принцип систематичності і послідовності навчання зумовлює: формування знань, умінь та навичок учнів у логічній послідовності, дотримання логічних зв'язків у використанні методів, засобів та форм організації навчальної діяльності учнів; вироблення в учнів навичок раціонального планування навчальної діяльності, вмінь систематизувати та узагальнювати способи діяльності; забезпечення системних знань учнів;

необхідність врахування в процесі навчання внутрішньопредметних та міжпредметних зв'язків; здійснення систематичного і послідовного контролю навчальних досягнень учнів.

Принцип врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання передбачає: врахування в процесі навчання психофізіологічних, вікових та індивідуальних особливостей учнів; диференційований відбір змісту, методів і засобів навчання, форм організації навчально-пізнавальної діяльності учнів; стимулювання самостійної індивідуальної пошуково-дослідної роботи учнів; максимальне залучення учнів до різних видів навчально-пізнавальної діяльності; виявлення та реалізацію творчого потенціалу учнів; реалізацію індивідуального підходу до оцінки знань, умінь, та навичок учнів.

Принцип свідомості і міцності засвоєння знань, умінь та навичок учнів зумовлює необхідність дотримання такої технології: формування в учнів діалектичного-матеріалістичного розуміння світу; розкриття значущості знань як інструменту самопізнання; озброєння учнів способами систематизації і узагальнення знань, методами учіння, в т. ч. самоосвіти, самореалізації, самовдосконалення; використання ефективних методів розвитку психічних процесів учнів; забезпечення єдності знань і переконань, слова і дії, свідомості і поведінки учнів.

Принцип зв'язку теорії з практикою, навчання з життям уможливлює: розкриття в процесі навчання об'єктивних закономірностей, законів, ідей; формування абстрактного мислення, нових суспільних відносин; ознайомлення учнів з основами сучасного виробництва, соціально-економічними перетвореннями в нашій країні та за рубежем; висвітлення шляхів підвищення продуктивності праці виробничників, працівників культури і науки; розкриття сутності та специфіки політичних і соціально-економічних процесів, які відбуваються нині в Україні; формування в учнів свідомого осмислення стану соціально-економічних та правових відносин між країнами світу; широке використання в навчально-виховному процесі засобів

масової інформації, в т. ч. передач щодо позитивного досвіду трудових колективів району, міста, області, країни.

Принцип єдності освітньої, виховної та розвивальної функцій навчання зумовлює необхідність: аналізу програмного матеріалу з метою виявлення його освітнього, виховного та розвивального потенціалів; постановки триєдиної мети навчання: освітньої, виховної, розвивальної; раціонального вибору змісту, методів і засобів навчання, форм організації навчальної діяльності учнів з метою досягнення цілей уроку; формування способів розумової діяльності учнів, розвиток їх образного, логічного, абстрактного і конкретного мислення в процесі навчання; поєднання чинників інтенсифікації та оптимізації навчання учнів; розвиток їх творчих здібностей; максимально ефективного впливу особистості вчителя на учнів [64, с. 93-112].

Технологія реалізації методів і засобів навчання, форм організації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці.

За основу взято матеріали щодо сутності, функцій, структури, класифікації методів і засобів навчання, форм організації навчально-пізнавальної, розкритих вітчизняними ученими у науково-методичних працях [64, с. 248 -253].

Технологія реалізації *методів навчання* на уроці реалізується через: добір учителем раціонального комплексу методів навчання з урахуванням специфіки змісту, мети та завдань уроку, індивідуальних особливостей учнів, рівня їх навчальної підготовки; об’єктивну та педагогічно доцільну корекцію вибору та реалізації методів навчання в процесі уроку в цілому та окремих його етапах; забезпечення зв’язків та залежностей між складовими методу: мета вчителя та учнів, діяльність вчителя та учнів, суб’єкт-суб’єкт (учитель-учень), що рухаються вперед у своєму розвитку (у навчальній і професійній діяльності); вибір та використання на уроці методів контролю і корекції знань, умінь та навичок учнів, методів стимулювання навчальної діяльності учнів, розвитку інтересу до навчання, відповідальності за його результати; використання методів формування та розвитку загальнонавчальних і спеціальних умінь та

навичок учнів; використання методів, які сприяють формуванню та розвитку умінь і навичок самостійної праці учнів.

Добір та реалізація на уроці *засобів* навчання передбачає: врахування особливостей змісту, мети і завдань уроку; педагогічної доцільності вибору сукупності вербальних та наочних засобів (слово випереджує, слідує, супроводжує наочність), ТЗН та комп'ютера; реалізацію засобів розвитку мислення та уяви учнів у процесі навчання (образного, логічного, абстрактного); дотримання санітарно-гігієнічних вимог та норм витрат часу на використання аудіовізуальних засобів навчання на уроці, ІКТ; формування умінь та навичок в учнів використання засобів навчання в навчальній діяльності.

Добір та реалізація *форм* організації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці передбачає: врахування специфіки змісту, мети та завдань навчання; визначення раціональної сукупності колективних, групових та індивідуальних форм організації навчальної діяльності учнів на уроці; добір домінуючої форми навчання на даному уроці; дидактичне забезпечення форм організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, що реалізуються на уроці; забезпечення педагогічного керівництва фронтальною, груповою та індивідуальною навчально-пізнавальною діяльністю учнів на уроці; забезпечення взаємозв'язку методів, засобів навчання та форм організації навчальної діяльності учнів на уроці.

Реалізація психологічних основ навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці. Психологічні основи навчально-виховного процесу розкриваються в наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема С.Д. Максименка, В.О. Соловієнка [134]. З огляду на технологію їх реалізації необхідно, перш за все, окреслити розвивальну мету навчально-пізнавальної діяльності учнів; мотивувати діяльність учнів на уроці (соціальна, освітня, прагматична, навчальна, естетична, власне пізнавальні та особисті мотиви); чітко їх визначити та ув'язати зі змістом навчального матеріалу, що вивчається на уроці. Слід також визначити мету педагогічної діяльності вчителя

(повідомити, сформулювати, сформувати, довести, розкрити, розвивати), навчальної діяльності учнів (усвідомити, запам'ятати, вміння відтворити, практично застосувати тощо), забезпечити науковість і гуманістичне спрямування навчання, поглиблене вивчення основного, істотного в навчальному матеріалі. Диференціація навчання з урахуванням психофізіологічних вікових та індивідуальних особливостей учнів реалізується за допомогою системи операцій, які сприяють розв'язанню навчальних завдань (операційна діяльність), використання методів та технологій навчання, що спрямовують учнів на проектувальну навчально-пізнавальну діяльність (не виключено проведення «уроків-проектів»). У процесі навчання відбувається орієнтація учнів на вирізнення у способі дій трьох функціональних відмінних частин: виконавчої, орієнтувальної, контрольної (виконавча забезпечує відображення об'єктів і явищ довколишнього середовища, орієнтувальна – виділення суттєвих якостей і властивостей об'єктів, контрольна – включає оцінку учнем виконаної операції).

Технологія розвитку вищих психічних процесів учнів на уроці (відчуття, сприйняття, спостережливість; розвиток пам'яті, мислення, емоційно-вольової сфери).

Розвиток в учнів *відчуттів* у процесі навчання передбачає: вибір змісту, методів та засобів навчання з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей; врахування в процесі навчання особливостей видів відчуттів та їх характеристик (зорові, слухові, смакові, нюхові, органічні, відчуття рівноваги та рухові відчуття; дотикові та больові відчуття; добір дидактичного матеріалу з метою задіяння різних аналізаторів учнів у процесі розвитку відчуттів, реалізація різних способів інтеграції відчуттів різних видів.

Технологія розвитку *сприйняття і спостережливості* в учнів у процесі навчання передбачає: раціональний вибір та реалізацію на уроці змісту, форм, методів і засобів розвитку в учнів сприйняття та спостережливості з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів; врахування в процесі навчання такої властивості сприйняття та спостереження як

вибірковість (в центрі уваги істотне – решта фон); розвиток сприйняття в учнів на основі знання його основних характеристик (константність, предметність, цілісність, узагальненість); формування в учнів цілеспрямованого сприйняття і спостереження, тобто умінь і навичок спостерігати предмети і явища, порівнювати їх і розрізняти; визначення змісту навчального матеріалу, форм і методів формування в учнів допитливості та інтересу до навколишнього світу, навчального предмета, теми, що вивчається на уроці.

Технологія *розвитку уваги* в учнів у процесі навчання передбачає: вибір і реалізацію змісту навчального матеріалу, методів і засобів розвитку уваги учнів з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей; врахування у процесі розвитку уваги учнів зовнішніх і внутрішніх чинників, що обумовлюють вибірковість уваги; раціональне використання способів і засобів тренування зовнішнього прояву уваги учнів; забезпечення раціонального поєднання розвитку довільної та мимовільної уваги учнів у процесі навчання; цілеспрямоване формування в учнів основних властивостей уваги (зосередженість, стійкість, обсяг, розподіл, переключення); реалізацію сукупності чинників виховного характеру, що сприяють розвитку уваги (почуття обов'язку та відповідальності, організованість, дисциплінованість, самостійність тощо).

Технологія *розвитку пам'яті* учнів у процесі навчання передбачає: вибір та реалізацію змісту, методів і засобів розвитку в учнів пам'яті з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей; реалізація прийомів організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, які сприяють запам'ятовуванню, збереженню в пам'яті вивченого матеріалу, відтворенню та розпізнаванню інформації; раціональне поєднання розвитку різновидів пам'яті з орієнтацією на розвиток оперативної та довготривалої пам'яті; психолого-педагогічна установка на запам'ятовування учнями вивченого матеріалу; виділення в процесі навчання мети-домінанти щодо розвитку пам'яті учнів (превалююче формування одного-двох видів); вироблення в учнів раціональних прийомів запам'ятовування та тренажу пам'яті; врахування в процесі навчання

об'єктивної властивості пам'яті людини – здатності забувати.

Технологія *розвитку в учнів мислення* у процесі навчання передбачає: добір змісту, методів та засобів розвитку в учнів мислення з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей; оптимальність поєднання слухових, зорових, рухових аналізаторів для розвитку мислення учнів; раціональність вибору та використання способів формування в учнів розумових операцій (порівняння, аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування); забезпечення інтеграції основних форм мислення (поняття, судження, умовивід); реалізація способів і засобів розвитку предметно-дійового, наочно-образного і абстрактного мислення в комплексі чи одного із них – домінуючого; розвиток усної та письмової мови учнів як засобу мислення і спілкування.

Технологія розвитку в учнів *емоційно-вольової сфери* у процесі навчання потребує: раціонального добору змісту, методів та засобів розвитку в учнів емоцій, почуттів, волі; врахування вчителем у процесі навчання взаємодії позитивних та негативних емоцій, неможливості існування однієї без іншої; ознайомлення учнів з формами зовнішнього прояву емоцій у їх оптимальному варіанті; забезпечення умов у процесі навчання для гарного настрою учнів; вибору та використання (залежно від ситуації) способів попередження афекту і стресів в учнів на уроці; формування в учнів вищих почуттів (моральних, інтелектуальних, естетичних); прищеплення і вироблення в учнів навичок управління своїми почуттями; формування в учнів волі й умінь долання труднощів і перешкод; цілеспрямованості, самостійності, рішучості, наполегливості, витримки, мужності, сміливості, дисциплінованості.

Технологія формування психологічних основ навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці передбачає: формування засобами навчання позитивних, педагогічно доцільних та соціально значущих мотивів навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці; формування інтелектуальної сфери особистості (знання, уміння, здібності) за допомогою відповідного змісту навчального матеріалу і способів його реалізації; розвиток інтересу учнів до навчально-пізнавальної діяльності та її результатів; формування в учнів уміння

вибирати раціональні способи дій у розв'язанні навчальних завдань; забезпечення оптимального поєднання функцій і способу дій учнів (виконавча, орієнтувальна, контрольна) у навчально-пізнавальній діяльності, спрямування її на пріоритетність орієнтувальної функції; забезпечення організації і змісту самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці реконструктивного та творчого характеру [134, с.143].

Технологія врахування біологічного фундамента учнів у процесі навчання передбачає: диференційований вибір змісту та обсягу навчального матеріалу, форм, методів і засобів навчання з урахуванням типів темпераменту учнів; забезпечення оптимального темпо-ритму діяльності учнів на уроці з урахуванням особливостей типів темпераменту учнів; мотивацію і цільову установку в процесі навчання та підвищення продуктивності праці учнів; виявлення природних задатків учнів та розвиток на цій основі їх здібностей; врахування в процесі навчання особливостей мислення учнів (конвергентне, дивергентне) та типів інтелекту (конкретний, символічний, абстрактно-семантичний, соціальний) [134, с. 167].

Стиль спілкування вчителя та учнів на уроці передбачає: орієнтацію вчителя та учнів на формування спілкування вищого рівня (на основі спільної мети і діяльності, врахування індивідуальних можливостей кожного учасника процесу); забезпечення формування демократичного стилю спілкування вчителя та учнів на уроці як важливої передумови реалізації і самореалізації потенційних можливостей суб'єктів навчально-виховного процесу; взаємну позитивну установку вчителя та учнів на паритетність спілкування на уроці; формування в учнів навичок і умінь самооцінки стилю спілкування у системах: «учитель-учень», «учень-учень»; здійснення соціалізації особистості учня в процесі спілкування на уроці.

Технологія реалізації виховної підсистеми уроку передбачає: виховання поваги до державної символіки, *принципів загальнолюдської моралі*; виконання статуту закладу, правил внутрішнього розпорядку, умов трудового договору (контракту); участь у підготовці та засіданні педагогічної ради; виховання в

учнів шанобливого ставлення до батьків, жінок, старших за віком осіб, повагу до народних традицій та звичаїв, духовних і культурних надбань народу; підготовку учнів до самостійного життя з дотриманням принципів взаєморозуміння, злагоди між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами; дотримання педагогічної етики, моралі, поваги до особистої гідності учнів та їх батьків; рівень загальної та політичної культури; виконання наказів і розпоряджень керівника навчального закладу, органів управління освітою; ведення відповідної документації [106, с. 18-25].

Технологія постановки виховної мети уроку передбачає: мотивацію постановки виховних цілей та завдань (соціальна, психологічна, педагогічна, професійно-орієнтована, етична, естетична тощо); врахування вікових і індивідуальних особливостей учнів, рівня їх вихованості; визначення виховної мети-домінанти, шляхів її досягнення на уроці; корекцію виховних цілей і завдань у ході уроку; озброєння учнів уміннями формування потреб у самовихованні; постановки мети самовиховання, визначення шляхів її досягнення; контрольно-аналітичну діяльність учителя та учнів щодо правильності постановки виховної мети уроку і її досягнення.

Інтеграція основних компонентів системи виховання особистості передбачає: знання соціально-педагогічної значущості основних складових системи виховання особистості та їх сутності; визначення педагогічно доцільного комплексу основних компонентів системи виховання особистості на основі виявлення в них спільних елементів; вибір окремого компоненту-домінанти на основі співвіднесення його з виховною метою та завданнями уроку, рівня вихованості учнів; забезпечення інтеграції цілей і завдань навчання, виховання і розвитку особистості.

Мотиваційна установка на особистісно орієнтований підхід до виховання учнів на уроці передбачає: спрямування виховання особистості учня з переходом із зовнішнього аспекту у внутрішню потребу; передбачення перспективи виховання, проектування та моделювання домінуючих на даному уроці напрямів виховання особистості учня; поєднання соціально значущих і

особистісних мотивів виховання і самовиховання учнів у процесі навчання; усвідомлення кінцевого результату виховання як соціально-психологічного, професійного, етичного статусу вихованої людини.

Виявлення та реалізація виховного потенціалу змісту навчального матеріалу передбачає: аналіз змісту теми уроку з метою з'ясування його виховних можливостей; визначення тих виховних елементів, які доцільно реалізувати саме на даному уроці у конкретному класі з урахуванням потреб, вікових та індивідуальних особливостей учнів, рівня їх вихованості; добір навчального матеріалу із додаткових джерел інформації з метою посилення його виховного впливу на учнів.

*Добір принципів виховання учнів на уроці та шляхів їх реалізації передбачає:*врахування при виборі принципів виховання учнів змісту навчального матеріалу, поставлених цілей і завдань виховання, рівня вихованості учнів; виокремлення педагогічно доцільного комплексу принципів виховання учнів на даному уроці, в т. ч. принципу-домінанти, вибір раціональних шляхів їх реалізації; корекція реалізації принципів виховання учнів у процесі навчання залежно від психолого-педагогічної ситуації, що створилась на уроці.

Добір та реалізація методів, форм і засобів виховання учнів у процесі навчання передбачає: забезпечення виховання учнів відповідно до змісту навчального матеріалу, виховної мети і завдань; використання диференційованого підходу до добору методів і засобів виховного впливу з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей учнів;раціональне поєднання фронтальних форм виховної роботи з учнями на уроці; озброєння учнів методами і прийомами самовиховання; корекцію (в разі необхідності) у процесі уроку використання форм, методів і засобів виховання.

Психолого-педагогічне управління процесом виховання, самовиховання та самовдосконалення учнів на уроці передбачає: засобами змісту навчального предмета розкриття особистісної та соціальної значущості вихованості

людини; створення на уроці таких ситуацій, які б спонукали учнів до самовиховання, формування тих рис характеру, які стали їх потребою; використання необхідних засобів стимулювання прагнень учнів до самовдосконалення; створення на уроці оптимального психо-мікроклімату, формування демократичних відносин у процесі навчання на засадах довіри, взаємоповаги, взаєморозуміння.

Контроль, самоконтроль, корекція виховання учнів на уроці передбачає: аналіз досягнення виховної мети уроку; перевірку того, чи повною мірою реалізовано виховний потенціал навчального матеріалу; концентрація уваги на тому, як ті чи інші виховні елементи сприймаються учнями; внесення корективів у ході заняття щодо постановки мети і завдань виховання учнів, добору змісту навчального матеріалу з необхідними виховними елементами; спонукання учнів до об'єктивної самооцінки власних дій, вчинків, висловлювань.

Забезпечення гігієни навчальних приміщень, праці вчителя та учнів передбачає: гігієну обладнання, навчально-матеріального та технічного оснащення уроку відповідно до санітарно-гігієнічних норм; дотримання норм оптимального температурного режиму в класі; раціональне використання природного і штучного освітлення класної кімнати, навчального кабінету тощо; забезпечення гігієни робочих місць учителя та учнів, наукової організації праці вчителя та учнів з огляду ергономіки (зручності та швидкодії); створення на уроці позитивної психофізіологічної атмосфери, взаємної поваги і довіри.

Реалізація фізіолого-гігієнічних передумов організації навчання на уроці передбачає: забезпечення оптимального рівня працездатності учнів на уроці на основі знання і врахування їх вікових психофізіологічних особливостей; врахування у процесі навчання закономірностей динаміки працездатності вчителя та учнів протягом уроку, робочого дня, тижня; дотримання норм навчального навантаження учнів на уроці з урахуванням «входження» у працю, її послідовності, ритмічності та розмірeності; використання оптимальних засобів підтримки працездатності учнів на уроці (зміна

видів діяльності, змістові та часові музикальні паузи тощо); забезпечення наявності гуманних стосунків з учнями у підсистемах: «учитель-учень», «учень-учень»; прагнення до максимально об'єктивної оцінки навчальної праці учнів та її результативності, стимулювання їхньої ініціативи, активності, творчості.

Організація і зміст гігієнічного навчання та виховання учнів на уроці передбачає дотримання нормативних документів, досягнень науки і практики у цій галузі, досвіду роботи вчителів щодо змісту санітарно-гігієнічної освіти та виховання учнів; підбір та реалізація педагогічно доцільних форм організації гігієнічного навчання учнів (виявлення гігієнічних знань у змісті навчального предмета, впровадження «уроків здоров'я», створення факультативів, впровадження практичних занять, гігієнічних тренінгів тощо); дотримання принципів гігієнічного навчання учнів (подолання «бар'єру тривіальності», спонукання учнів до критичного перегляду своїх санітарно-гігієнічних знань, стимулювання пізнавальної активності учнів, раціональне використання наочності); добір та використання на уроці продуктивних методів гігієнічного навчання та виховання учнів; добір та забезпечення реалізації оптимальних методів і засобів попередження неврозів, психопатії, акцентуації особистості – ознак розладу нервової системи учнів; суворе дотримання норм тривалості безперервного застосування на уроках різних технічних засобів навчання, в т .ч. комп'ютера; забезпечення умов дотримання гігієнічних норм добової рухової активності учнів.

*Технологія планування вчителем нетипових уроків має певну специфіку.*До нетрадиційних, нетипових уроків віднесено: шкільну лекцію, семінарське заняття, навчальну конференцію, диспут, лабораторну роботу, шкільна лекція й технологія її підготовки та проведення: раціональне визначення теми лекції, постановка мети і завдань; визначення типу лекції залежно від дидактичної мети і місця теми у логічній структурі програмного матеріалу (вступна, тематична, оглядова, підсумкова, лекція-інструктаж); визначення типу лекції залежно від способу викладання навчального матеріалу і організації навчально-пізнавальної діяльності учнів (монологічна, діалогічна,

монолого-діалогічна); визначення змісту та обсягу дидактичного матеріалу лекції, розрахованого на спарені уроки (80-90 хв.); відбір чи виготовлення необхідної наочності (таблиці, діаграми, карти, графіки, демонстраційні пристрої, ТЗН, комп'ютер); передбачення способів концентрації уваги учнів на основному, істотному у змісті лекції; способи і методи зворотного зв'язку з учнями у процесі читання лекції; підведення підсумків лекції, повідомлення домашнього завдання.

Семінарське заняття й технологія його підготовки та проведення: окреслення теми, мети і завдань семінарського заняття; з'ясування характеру семінару (випереджувальний, навчальний, узагальнювальний, підсумковий); визначення змісту семінару (тема і план семінару розробляються заздалегідь, всі учні забезпечуються планом семінару й списком літератури, яку доцільно використати під час підготовки до семінару); вибір форм організації і навчально-пізнавальної діяльності учнів у процесі семінарського заняття (доповіді, співдоповіді, зачитування та обговорення рефератів тощо); раціональний вибір методів стимулювання навчально-пізнавальної діяльності учнів в процесі семінарських занять; оцінка та аналіз виступів-відповідей, доповнень, коментарів, реплік учнів у процесі заняття; передбачення способів підведення підсумків семінарського заняття та оцінки його ефективності; задавання домашнього завдання (в разі необхідності).

Навчальна конференція й технологія її підготовки та проведення: визначення теми, мети, завдань, характеру (типу) конференції (теоретична, навчальна, оглядова, тематична, узагальнювальна, підсумкова); розробка плану конференції і забезпечення ним учнів з обов'язковим переліком питань, що розкривають зміст теми, списком літератури для самостійної роботи учнів; вибір раціональної форми (сценарію) проведення конференції; підготовка навчально-матеріального забезпечення конференції, відповідне оформлення приміщення, де вона проводитиметься; вибір та реалізація методів активізації та стимулювання учасників конференції; передбачення можливої корекції плану конференції в процесі її роботи; добір способів підведення підсумків

конференції й критеріїв оцінки її ефективності.

Диспут і технологія його підготовки та проведення передбачає: раціональний вибір теми, постановка мети й завдань диспуту; завчасна розробка плану диспуту і забезпечення ним учнів (тема, питання, література); добір методів заохочення учнів у процесі диспуту; повідомлення учням правил диспуту, зокрема таких: кожен учасник диспуту може виступати, критикувати ті положення, з якими не погоджується; головне у диспуті – факти, логіка, уміння доводити; міміка, жести, вигуки як аргументи не приймаються передбачення методів підведення підсумків диспуту і оцінки його ефективності.

Лабораторна робота, практичне заняття – технологія їх підготовки та проведення: визначення теми, мети і завдань практичного заняття чи лабораторної роботи відповідно до чинної програми; актуалізація теоретичних знань учнів з теми заняття; окреслення змісту заняття, обсягу роботи; письмовий чи усний інструктаж проведення заняття (зміст, форми, методи, перевірка); ознайомлення учнів з правилами техніки безпеки при виконанні практичної чи лабораторної роботи (усний, письмовий); визначення оптимуму дидактичного матеріалу та матеріально-технічного забезпечення практичного заняття чи лабораторної роботи (картки-завдання, роздатковий матеріал, пристрої, прилади тощо); добір методів контролю за ходом практичної чи лабораторної роботи, в тому числі методів заохочення учнів до самостійної навчально-пізнавальної діяльності; підведення підсумків заняття, оцінка виконаної роботи пдіяльності;підведення підсумків заняття, роботи (форми, методи, критерії).

Стандартна структура поурочного плану

Тема уроку: .....

Мета уроку (освітня, виховна, розвивальна) : .....

Тип уроку: .....

Обладнання уроку: .....

Поурочний план детермінується змістом, типом та структурою уроку. При розробці плану уроку можна скористатися й іншими технологіями. Так, наприклад, А.К. Гребенкіна, Н.С. Анциперова у посібнику «Технологія управлінської діяльності заступника директора школи» дають оригінальну, науково обґрунтовану модель дидактичної системи, яка включає три підсистеми: дидактичні засоби навчання, дидактичну стратегію, методику навчання. У стислій формі відтворимо їх [58, с. 11].

Дидактичні засоби навчання (матеріальні умови і оснащення): технічні засоби, навчально-методичні комплекси, обладнання і оснащення кабінетів, література для вчителя і учнів, предмети контролю і самоконтролю учителів і учнів, економність витрати грошових ресурсів, диференціація оплати праці вчителя залежно від якості його роботи.

Дидактична стратегія – це: спрямування навчання на духовні цінності і культуру народу, інтеграція освіти, виховний і розвивальний характер навчання, стиль педагогічної взаємодії вчителя та учнів, єдині дидактичні вимоги, тенденції розвитку дидактичної системи. Методика навчання: оптимальна насиченість інформацією, реалізація досвіду і здібностей учителя, пізнавальна активність учнів, підвищення навченості учнів, диференціація та індивідуалізація; взаємозв’язок знань, умінь та навичок, темпи духовного розвитку учнів, підвищення педагогічної майстерності вчителя.

Доцільно скористуватися технологією розробки блочної системи визначення цілей навчання і виховання, яку запропонував польський учений Г. Купісевич [116]. Вона є прикладом того, як можна їх поєднувати, а вчителеві добирати дидактичний матеріал, щоб поставлені цілі були реалізовані.

Виходячи із теоретичних основ технологічної культури розроблення плану уроку та практики діяльності вчителів щодо його складання, можна синтезувати їх і представити таким чином: сформулювати тему і мету навчання; добирати дидактичний матеріал відповідно до теми уроку; визначити тип і структуру уроку; підібрати навчальний матеріал для

повторення; виявити міжпредметні зв'язки та способи їх реалізації на уроці; продумати зміст і методику перевірки домашнього завдання; підібрати домашнє завдання відповідно до теми уроку, в разі необхідності дати інструктаж щодо його виконання.

Отже, поурочний план – це результат інтеграції професіоналізму,творчості й майстерності вчителя, його уміння та навичок, стилю педагогічної діяльності. Тому слід застерігати вчителів від уніфікації поурочних планів та їх стандартизації. Слід акцентувати увагу на тому, що досить часто вчителі не реалізують виховний і розвивальний потенціал навчального матеріалу з теми уроку. Причиною цього, зазвичай, є те, що при складанні плану вчитель не досить глибоко його проаналізував на предмет виявлення таких можливостей. Особливо важливо, щоб виховна та розвивальна мета не були штучно прив'язаі до змісту теми уроку, а органічно із нього випливали.

Планування позакласної навчальної роботи вчителя.

Гурткова робота. Кращі вчителі – майстри своєї справи, реалізують свій фаховий і творчий потенціали не тільки на уроках, а й у позаурочний час, зокрема у гуртковій роботі. Предметні гуртки охоплюють здібних і талановитих учнів, які виявляють інтерес до того чи іншого навчального предмета, бажання знати його глибше. Власне – це одна із провідних цілей функціонування предметних гуртків. Єдність навчальної урочної та позаурочної діяльності учнів забезпечує міцність знань з предмета та розширення їх діапазону. Ось чому організація і зміст роботи гуртка є професійним обов'язком учителя, а відтак і її планування. Технологія планування полягає в тому, що вчитель має: визначити, який гурток він буде вести, для учнів яких класів, як його назвати («Фотон», «Ерудит», «Менеджер», «Логік» тощо); визначити зміст дидактичного матеріалу, реалізація якого сприятиме поглибленню та розширенню діапазону знань учнів з навчального предмета, розширенню знань понад державний стандарт та профільних знань з метою довузівської підготовки; поставити мету і завдання

роботи гуртка; окреслити форми організації навчально-пізнавальної діяльності учнів-учасників гуртка, раціональні методи і засоби навчання, новітні технології, в т. ч. інтерактивні, комп'ютерні; скласти розклад занять гуртка, визначитися, у які дні та годин будуть проводитися заняття.

План гуртка є оперативним способом дії вчителя і учнів-гуртківців. Нерідко на заняттях гуртка розв'язуються задачі та різного роду завдання (залежно від специфіки навчального предмета і характеру змісту роботи гуртка), які за складністю відповідають завданням олімпіади. Беручи участь у предметних олімпіадах учні, презентуючи свої високі знання і ерудицію, формують впевненість і соціальну значущість своєї особистості, почуття відповідальності і людської гідності. Тому вчителі, які керують гуртком, роботою МАН, факультативом, повинні відчувати зацікавлену підтримку з боку керівників школи, працівників управлінь освітою.

Факультатив – одна із форм диференційованого навчання, яка розрахована на розвиток пізнавальних інтересів, здібностей учнів та формування професійної на розвиток пізнавальних інтересів, здібностей учнів та формування професійної орієнтації старшокласників, озброєння їх методами наукових досліджень.

За змістом факультативи бувають: з поглибленого вивчення навчального предмета; вивчення додаткових дисциплін з набуттям основ майбутньої спеціальності, міжпредметні факультативи. Залежно від дидактичної мети факультативи поділяються на теоретичні, практичні та комбіновані. Теоретичні факультативи проводяться з метою поглибленого вивчення теорії даного предмета чи окремих його розділів, аспектів. Головним при цьому є постановка завдань, висунення гіпотез, створення проблемних ситуацій, самостійність розкриття проблем з використанням аналізу та синтезу, систематизації, узагальнення, окреслення основного істотного. Методами занять при цьому переважно є частково-пошукові, в т. ч. експеримент. Практичні факультативи передбачають формування практичних навичок і умінь в учнів дослідницького характеру. Учні при цьому виконують практичні

і лабораторні самостійні роботи, інші завдання практичного спрямування. Комбіновані факультативи переважно реалізуються через такі форми: науково-практичні конференції, лекційно-практичні та семінарські заняття.

Різноманітність факультативів дозволяє охопити всіх охочих учнів додатково поглиблювати свої знання, розвивати здібності, формувати винахідливість і творчість, уміння конструювати, прогнозувати, проводити експеримент.

Технологічна культура планування роботи факультативу передбачає: визначення контингенту учнів та типу факультативу; змісту факультативу (спецкурс, інтегрований курс на міжпредметних засадах, окремих вузлових тем навчального предмета, досягнення сучасної науки, до якої належить предмет і факультатив); раціональний вибір форм організації заняття з факультативу (лекція, семінар, практикум, екскурсія тощо); оптимальне навчально-матеріальне забезпечення та технічне оснащення заняття з факультативу; визначення кількості годин на факультатив, складання розкладу занять, календаризація плану.

Аналогічно розробляються *плани роботи МАН* (за профілями), наукових товариств, учнівських об'єднань, клубів тощо. При цьому визначається характер об'єднання, контингент учнів, циклічність занять, зміст, мета і завдання його функціонування, дні і години занять, дати. Для забезпечення ефективної організації та змісту роботи МАН провідним аспектом її функціонування має бути дослідницька робота учасників, яка спрямована на самостійність роботи з першоджерелами, розвиток аналітичного мислення, вміння робити висновки, висловлювати думки. Для учасників МАН важливим є кінцевий результат їхньої самостійної дослідницької роботи. Тому керівникам МАН слід пропонувати різні форми його оформлення: виступ перед манівцями, написання реферату, доповіді, участь у ЗМІ, конкурсах тощо.

Важливо у зміст роботи МАН включати соціально-спрямовані теми *гуманістичного, практико-економічного, життєво-значущого характеру*, які б сприяли розвитку аналітичного мислення учнів, роздумам, пошукам

оптимального варіанту розв'язання поставленої проблеми, наближали їх до реального життя і можливостей його поліпшення.

3.1.4. Планування соціально спрямованого змісту виховної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі.

У Концепції безперервної системи національного виховання зазначається: «Разом з перспективами вільного розвитку української держави відкрилися правові можливості для розвитку освіти, науки, культури, що вимагає докорінної перебудови процесу виховання молодого покоління» [106, с. 18-25].

Основними принципами розбудови системи освіти в нашій країні є ствердження гуманістичного та гуманітарного призначення освіти, її першорядної значущості в духовному, соціальному, економічному та політичному оздоровленні суспільства; переорієнтація громадянського, морального і фізичного виховання учнів відповідно до процесів демократизації і гуманізації суспільства. Сучасна система виховання і освіти покликана забезпечити всебічний розвиток особистості, що означає гармонію людини з предметним світом і природою, з іншими людьми із самою собою. Узгодити ці три види взаємовідносин – означає наблизити виховання до ідеалу.

Виховання і розвиток особистості взаємопов’язані та взаємозумовлені процеси. Виховання може супроводжувати та випереджувати розвиток особистості, відіграючи при цьому провідну роль. Всебічність виховання і розвитку особистості вимагає системного, комплексного підходів до змісту і процесу виховання, вибору методів і форм, взаємодії сфер впливу на учня. Спираючись на діалектичне вчення про формування особистості, ми виходимо з того, що процес виховання будується як цілеспрямована взаємодія вихователів і вихованців, як організація певних відносин між ними та навколишнім середовищем. Ідея комплексного підходу до виховання спирається на такі важливі категорії діалектики як всебічний зв’язок і цілісність явищ. Категорія цілісності виражає внутрішню єдність об’єкта. Цілісність підходу до об’єкта виховання означає всебічне охоплення всіх його

властивостей і зв'язків, розуміння внутрішньої обумовленості і специфіки.

Комплексний підхід до виховання учнів передбачає вибір раціонального змісту, принципів, методів, форм та засобів його здійснення, що забезпечує досягнення максимальної його результативності при мінімальних витратах енергетичних ресурсів суб'єктів виховного процесу і часу. Говорячи про необхідність системного, комплексного підходів до виховання з позицій ідей перебудови школи в сучасних умовах, слід мати на увазі єдність цілей та змісту виховання (морального, інтелектуального, трудового, фізичного, естетичного тощо), формування управління моральними, духовними та пізнавальними процесами, підвищення ефективності методів і засобів виховання.

Важливою складовою системи виховання учнів є середовище, зокрема соціально-психологічне, яке сприяє формуванню в учнів ставлення до навколишнього світу, до людей, до самих себе, до діяльності людей і власного духовно-емоційного життя, тобто пізнавальної активності високого світу почуттів, моральних переконань. А засобом підвищення його ефективності є удосконалення змісту та організації виховної роботи в школі.

Питанню системного підходу до формування особистості учнів, їх моральних якостей приділяли належну увагу вітчизняні вчені. Зокрема, В.О. Сухомлинський стверджував, що у вихованні немає розрізнених речей, що діють на людину ізольовано…. Від того, як діти пізнають світ, які переконання формуються у них, залежить весь лад їх духовного життя [206, с.12].

Процес виховання починається з цілепокладання. При цьому при постановці мети виховання слід виходити із мети загальнодержавної системи виховання – виховати нову генерацію молоді, яка житиме і працюватиме у XXI столітті, освічену на рівні світових стандартів, духовно багату, спроможну забезпечити прогрес розвитку суспільства нашої країни. Глобальна мета виховання трансформується вчителями-вихователями у конкретну мету з урахуванням багатьох об'єктивних та суб'єктивних чинників, специфіки конкретного суб'єкта, на якого спрямовується виховний вплив (учень, група

учнів, учні класу, учні школи), навчального предмету і його потенційних виховних можливостей, рівня вихованості учнів, сформованості окремих рис характеру, стійких навичок свідомої дисципліни.

У період розбудови національної освіти в нашій країні поршочерговим завданням навчально-виховних закладів є створення такої системи виховання, яка б забезпечила формування національної свідомості та самосвідомості молодого покоління, моралі і світогляду. «Національне виховання – це виховання дітей на культурно-історичному досвіді рідного народу, його традиціях, звичаях і обрядах Національне виховання є конкретно-історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання» [134]. На кожному етапі розвитку українське національне виховання інтегрувало кращі здобутки світової культури, які увійшли до народних традицій і звичаїв, що стверджують добро, любов, красу, справедливість в усіх сферах життя.

Головна мета національного виховання – набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємовідносин, формування у молоді незалежно від національної належності особистісних рис громадян української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової та екологічної культури [134].

Освіта і виховання є найважливішими компонентами культури, яка в усьому світі розвивається національними шляхами. Видатні філософи, етнографи, психологи і педагоги світу здавна визнавали, що виховання має чітко виражений національний характер. К.Д. Ушинський твердив, що кожен народ має свою національну систему виховання, яка реалізується в національній системі освіти, покликаній виховувати носіїв і діячів рідної культури [225].

Методологія мети та змісту виховання включає національну психологію, народну педагогіку та провідні ідеї виховання періоду розбудови нашої держави, реформування системи освіти (національна спрямованість, демократизація, гуманізація, гуманітаризація, диференціація навчання і

виховання учнівської молоді). Зміст і характер національної системи навчання і виховання відображає *економічні, політичні, філософські, географічні, етнографічні, психологічні особливості певного народу.* Педагогіка народознавства включає такі основні компоненти як рідна мова, народна педагогіка, народна етнопедагогіка, родовід, фольклорне виховання, педагогіка народного календаря, сімейно-побутова культура, народна символіка, емоційна культура, основи народної моралі, національна психологія, національний характер, національна самосвідомість, патріотизм, дружба народів, народний і науковий світогляд, розвиток дитячої творчості.

Взірцем плідного втілення ідей народної педагогіки в систему навчання і виховання є В.О. Сухомлинський. Народну педагогіку він розглядав як зосередження духовного життя народу, у якій розкриваються особливості національного характеру народу. У праці «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості» він глибоко і фундаментально розкриває сутність і методи розумового, морального, трудового, патріотичного, валеологічого виховання учнів, рис мужності і колективізму особистості [225, с. 72-192].

У документах державного рівня, що належать до галузі освіти та виховання учнівської молоді (Закони України «Про освіту»; «Про загальну середню освіту»; Державна національна програма «Освіта». Україна XXI століття; «Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті»), питання виховання розглядаються з системних позицій у комплексі всіх аспектів розвитку особистості *як соціального індивіда*. Так у «Доктрині» наголошується, що система освіти покликана забезпечити виховання у людини демократичного світогляду і культури, яка дотримується прав і свобод, з повагою ставиться до традицій народів і культур світу, національного, релігійного, мовного вибору особистості; виховання культури миру і міжособистісних відносин; формування у дітей і молоді цілісної наукової картини світу і сучасного світогляду, здібностей і навичок самостійного наукового пізнання; виховання здорового способу життя, розвиток дитячого та юнацького спорту; формування трудової і моральної життєтворчої мотивації;

активної громадянської і професійної позиції, навчання основних принципів побудови професійної кар'єри і навичок поведінки в сім'ї, колективі і суспільстві, в системі соціальних відносин і, особливо, на ринку праці; екологічне виховання; естетичне виховання і формування високої гуманістичної культури особистості, здатної протидіяти негативним соціокультурним впливам і бездуховності.

Як бачимо, у державних документах закладено підвалини гармонійно розвиненої особистості сучасної молодої людини, реалізована ідея всебічного виховання особистості на принципах демократизму і гуманізму, системності і диференціації, врахування сучасних умов життєдіяльності, перспективи розвитку української держави і її народу.

Зміст виховання учнів у навчальному процесі та в позаурочний час з позицій системного підходу передбачає формування наукового світогляду, громадянської активності, дисципліни і культури поведінки, позитивної спрямованості на корисну працю, громадянської відповідальності, естетичної, економічної та екологічної культури, фізичної досконалості. Всі ці риси особистості учня формуються в навчальному процесі, а також у позаурочній навчально-виховній роботі засобом реалізації відповідного змісту навчальних програм та курсів окремих дисциплін. Якщо будь-який компонент виховного аспекту уроку чи заходу недостатньо представлений у змісті матеріалу, то завдання вчителя і вихователя полягає у здійсненні корекції відповідно до інноваційних джерел інформації.

Важливою умовою підвищення ефективності виховання учнів у позаурочний час є чітке планування роботи працівників школи, зокрема: класного керівника, вихователя групи продовженого дня, вихователя школи-інтернату із залученням учителів-предметників (музики і співів, образотворчого мистецтва, хореографії, фізкультури тощо); надання допомоги та здійснення стимулюючого контролю з фізкультури тощо); надання допомоги та здійснення стимулюючого контролю з боку адміністративно-управлінської ланки школи.

Соціально-педагогічні основи планування виховної роботи з учнями ЗНЗ полягають у забезпеченні реалізації вимог відповідних державно-адміністративних та інструктивно-методичних документів; розробленні та дотриманні інноваційних концепцій виховання учнів в умовах державотворення України та реформування системи освіти; врахуванні змісту виховної проблеми школи, накресленої у плані роботи школи на навчальний рік; гармонізації реалізації особливостей функціональних обов'язків суб'єктів виховання (класний керівник, вихователь, керівник учнівського об'єднання тощо) з метою та змістом виховання учнів; врахуванні вікових особливостей учнів різних ступенів навчання та рівня їх вихованості (організованість, дисциплінованість, моральні якості, активність тощо).

Якість планування виховної роботи з учнями ЗНЗ забезпечується відповідною науково-методичною підготовкою керівників і вчителів та володінням методами діагностико-прогностичної роботи з учнями, батьками учнів. Для цього доцільно скористатися методами педагогічного консиліуму, індивідуальної та групової бесіди, анкетування, узагальнення незалежних характеристик (метод Платонова) тощо.

Педагогічний консиліум, зазвичай, проводять: заступник директора школи з виховної роботи, класний керівник, психолог та педагог-соціолог. При цьому, щоб забезпечити високий рівень технологічної культури, необхідно дотримуватися переліку таких примірних показників (для учнів середніх 5-9 кл. та старших 10-11 кл.) і визначитись у виборі критеріїв оцінювання їх стану.

Мета консиліуму – з'ясувати: ступінь згуртованості учнівського колективу класу; стан дисципліни учнів класу; працездатність учнів класу і опанування ними необхідних навчально-трудових навичок; рівень морально-духовної вихованості учнів класу; громадсько-суспільна активність учнів класу; ставлення учнів класу до навчання та інших обов'язків згідно зі статутом школи, положення про школу та правил внутрішньошкільного розпорядку; що потребує кардинальних змін у змісті виховної роботи з учнями (корекції, визначення принципово нового змісту роботи, форм і методів її

здійснення, засобів негайного усунення негативних явищ).У процесі педагогічного консиліуму його учасники не тільки визначаються щодо змісту та форм організації виховної роботи з учнями даного класу, а й власної ролі й участі у подальшій роботі з ними.

З метою реалізації вимог технологічної культури до визначення змісту і організації системи виховної роботи з учнями школи доцільно отримати перехресну інформацію від них методом анкетування та методом самооцінки. Анкетні дані слід ретельно проаналізувати і врахувати їх пропозиції при плануванні виховної роботи.

Анкета для учнів 5- 9 класів

З метою поліпшення виховної роботи в школі (класі) просимо відповісти на запитання анкети:

– чи цікавими були виховні заходи, які проводилися в школі (класі)? (так, частково, ні – необхідне підкреслити);

– чи брали ви активну участь у виховних заходах, які проводилися з учнями школи (класу)? (так, частково, ні – необхідне підкреслити);

– чи маєте ви бажання брати участь у підготовці змісту та форм проведення виховних заходів у школі (класі)? (так, частково, ні – необхідне підкреслити);

– назвіть, які виховні заходи, що проводилися з учнями класу, найбільш вам сподобалися;

– назвіть ті виховні заходи, які ви хочете щоб вони відбулися у наступному навчальному році;

– яким формам організації виховних заходів ви надаєте перевагу? (індивідуальним, груповим, фронтальним – для всього класу: необхідне підкреслити);

– ваші думки і пропозиції щодо планування змісту і форм організації виховної роботи у школі (класі).

Анкета для учнів 10-11 класів

З метою поліпшення виховної роботи в класі просимо відповісти на

питання анкети:

– ваша оцінка загальношкільної системи виховання (добре, задовільно, незадовільно – необхідне підкреслити);

– оцініть виховну позаурочну роботу, яка здійснювалася у школі (вашому класі) (добре, задовільно, незадовільно – необхідне підкреслити);

– оцініть вашу участь в організації змісту і форм проведення виховних заходів, особисту активність (добре, задовільно, незадовільно – необхідне підкреслити);

– оцініть рівень вашої морально-духовної вихованості (добре, задовільно, незадовільно – необхідне підкреслити);

– я відчуваю себе членом класного і шкільного колективів, громадянином України (так, частково, ні – необхідне підкреслити);

– що, на вашу думку, потрібно змінити у змісті й організації виховної роботи з учнями класу, щоб підвищити її ефективність?

– які форми організації виховної роботи ви б віднесли до пріоритетних? (індивідуальні, групові, фронтальні – необхідне підкреслити);

– надаю перевагу таким методам виховання: індивідуальна бесіда, покарання, заохочення, стимулювання, «живому» прикладу тощо (необхідне підкреслити), у разі потреби, дописати ті методи виховання, які не перераховані, але бажані.

Маючи інформацію про стан виховання учнів класу, отриману методом педагогічного консиліуму, анкетні дані та власну думку про рівень вихованості учнів, класний керівник може визначити мету і завдання виховання учнів на наступний навчальний рік. До цього можна ще й отримати пропозиції батьків щодо поліпшення ефективності виховної роботи з учнями класу. З цією метою запропонувати батькам опитувальний лист.

Опитувальний лист для батьків учнів ... класу

Шановні батьки! Просимо висловити свої побажання щодо поліпшення виховної роботи з вашими дітьми:

– чи задовольняє вас виховна робота, яка здійснюється в класі? (так,

частково, ні – необхідне підкреслити);

– на вихованні яких рис вашої дитини слід сконцентрувати увагу (дисциплінованість, відповідальність, моральність, духовність, працьовитість)?

– ваші пропозиції щодо поліпшення змісту та форм організації виховання учнів класу, школи де навчається ваша дитина.

В основу планування виховної роботи учнів школи (класу) має бути покладений системно-комплексний підхід, суть якого полягає у розгляді всіх напрямів виховання особистості в органічній єдності, реалізація яких забезпечує всебічний розвиток особистості. Комплексний підхід забезпечує вибір пріоритетних аспектів виховання особистості, найбільш актуальних для даного періоду розвитку особистості учня і зумовленого потребою його удосконалення, самовдосконалення та самовираження. Цілеспрямованість плану виховної роботи – одна із важливих умов її ефективності, яка детермінується перш за все постановкою мети виховання.

Постановки виховної мети передбачає дотримання такого ієрархічнго ланцюжка: загальнодержавна мета виховання підростаючого покоління полягає у формуванні громадянина України, здатного жити і творити в принципово нових соціально-економічних умовах розвитку суспільства XXI століття; мета системи виховання в галузі освіти спрямована на формування національної свідомості учнівської молоді на засадах української ідеї та національного менталітету; загальношкільна мета виховання, подається у змісті виховної проблеми, окресленої в річному плані; мета виховання учнів конкретної школи (класу) визначається з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей, рівня вихованості, соціальної активності.

Важливою вимогою до вироблення плану виховної роботи в школі (класі) є забезпечення різноманітності змісту, форм і методів її здійснення. При цьому різноманітність змісту виховної роботи передбачає охоплення її основних компонентів (інтелектуальне, моральне, фізичне, етичне, економічне, реалізація яких забезпечить єдність формування поглядів, переконань, рис характеру. Ось чому в плані виховної роботи в школи (класі) мають бути

передбачені заходи з усіх основних аспектів виховання особистості. Допустиме лише вар'ювання їх питомої ваги в загальній системі виховання залежно від особливостей вихованців і ступеня їх вихованості.

Щодо добору форм і методів організації та проведення виховної роботи, то доцільно передбачати: класні збори, вечори відпочинку, диспути, тематичні конференції, дискотеки (для старшокласників), зустрічі з ветеранами війни, знатними людьми, КВК, вікторини, етичні бесіди тощо. Зрозуміло, що кожна із них має свої особливості, а відтак – особливості технології їх реалізації.

З позицій особистісно орієнтованого підходу до виховання у плані має бути передбачена диференційована, індивідуальна робота з окремими учнями, які виходять за межі «стандартного», «оптимального» учня. Передбачувані планом виховні заходи повинні пов'язуватися з загальною виховною проблемою школи і являти собою логічний ланцюг, що пов'язує раніше досягнуті результати, завдання сьогоднішнього дня та передбачати майбутнє. Це означає, що виховна робота в школі чи окремого класного керівника має базуватися на принципах наступності, системності і перспективності.

Планування виховної роботи в ЗНЗ потребує узгодження її змісту з періодами навчального року. У канікулярний період превалюватимуть масові заходи, а протягом чверті – індивідуальні та групові. План виховної роботи з класним колективом має бути реальним. Критеріями реальності є врахування віку учнів, рівень їх вихованості, розвитку та ерудиції, умови в школі і вдома; раціонально складений розклад уроків з можливим передбаченням вільного часу після 5-го уроку (а не після 6-го, коли учні перевтомлені); добре продуманий діючий режим роботи школи; оточує середовище мікрорайону школи. Важливу роль у плануванні виховної роботи має передбачення координації зусиль колективу класу та шкільних учнівських організацій, об'єднань тощо. З огляду на це доцільно план виховної роботи класного колективу узгоджувати з учителями, що працюють з ним, класними керівниками паралельних класів. Узгодженість плану виховної роботи в класі на всіх рівнях забезпечує реальність та ефективність його виконання.

У системі методів та засобів виховного впливу на учнів належне місце в плані відводиться спільній роботі класного керівника, батьків, представників громадськості, позашкільних виховних установ та установ інфраструктури мікрорайону школи.

Форма плану виховної роботи в школі чи класного керівника може бути текстовою чи графічною, в т. ч. календаризованою. Щодо його структури, то допустима її варіативність. Однак нагадаємо основні його блоки.

Вступ. У ньому подається характеристика учнів класу; основна мета виховання учнів класу на навчальний рік чи півріччя; завдання та пріоритетний аспект виховної роботи з учнями, над якими класний керівник спільно з учнями буде працювати.

Організація діяльності класного колективу: зміст, форми і методи формування класного колективу; розподіл громадських доручень, координація роботи учнів класу з шкільними учнівськими організаціями, з учителями, що працюють у даному класі; санітарно-оздоровчі заходи, залучення установ інфраструктури мікрорайону, режим дня учнів.

Навчальна і виховна робота з учнями класу: вивчення індивідуальних особливостей учнів, їх інтересів, запитів, потреб; заходи щодо надання індивідуальної допомоги у навчанні слабким учням, запобігання неуспішності учнів; гурткова робота, охоплення учнів факультативами за інтересами та МАН; виховання навичок інтелектуальної праці, свідомості дисципліни; залучення учнів до участі в конкурсах, олімпіадах, читацьких конференціях; заходів щодо національного виховання учнів на засадах загальнолюдських цінностей та моралі; залучення учнів до громадської корисної праці, в т. ч. до роботи у малих підприємствах, кооперативах тощо.

Робота з батьками: вивчення сімейних побутових умов мешкання, тематика батьківських зборів, конференції, залучення батьків до навчальної та гурткової роботи, участі у класних виховних заходах, громадський огляд знань учнів класу з участю батьків; екскурсії на виробництво, де працюють батьки; участь батьків у підготовці та проведенні традиційних національних свят тощо

[225, с. 58-59].

Ефективності планування розділу плану роботи класного керівника «Робота з батьками» та його реалізації сприяє інформація, отримана від батьків учнів класу. Доцільно їм запропонувати анкети, отримані дані проаналізувати і проаналізувати і синтезовані висновки врахувати.

Анкета

для батьків щодо з'ясування їхньої педагогічної підготовки до виховання дітей

1. Ваша освіта (вища, середня, неповна середня) – необхідне підкреслити.

2. Де і як Ви отримуєте педагогічні знання (в школі, самостійно, у ВНЗ, за місцем проживання) – необхідне підкреслити.

3. Чи є у Вас домашня педагогічна бібліотека (достатня, недостатня) – необхідне підкреслити.

4. Якими педагогічними принципами Ви керуєтеся у вихованні дітей (особистий приклад, приклад «героя», класичні приклади) – необхідне підкреслити.

5. Що Ви вважаєте головним у вихованні своїх дітей (мораль, освіта, працелюбство) – необхідне підкреслити.

Анкета

для батьків щодо з'ясування умов навчання і виховання дітей у сім'ї

З метою надання допомоги Вашій дитині у навчанні просимо відповісти на поставлені запитання анкети.

1. Чи залюбки виконує Ваша дитина домашні завдання (так, ні, частково) – необхідне підкреслити.

2. Чи сумлінно виконує домашні обов'язки (так, ні, частково) – необхідне підкреслити.

3. Чи з задоволенням навчається в школі (так, ні, частково) – необхідне підкреслити.

4. Чим захоплюється Ваша дитина у вільний час (назвати види діяльності)

5.Чи любить Ваша дитина розповідати про вивчене на уроці, прочитане, побачене в кіно, телевізорі (так, ні, частково) – необхідне підкреслити.

6. Чи може Ваша дитина відмовитися від цікавого, захоплюючого заради необхідної навчальної чи домашньої роботи (так, ні, частково) – необхідне підкреслити.

7. Хто із членів сім'ї найбільшою мірою впливає на виховання Вашої дитини (батько, мати, дідусь, бабуся, хтось із родичів) – необхідне підкреслити.

8. Чи піддається впливу товаришів Ваша дитина (так, ні, частково) – необхідне підкреслити.

9. Чи утруднює стан здоров'я Вашої дитини навчання в школі і вдома (так, ні,частково) – необхідне підкреслити.

10. У чому Ви вбачаєте перешкоди щодо подальшого поліпшення навчання і поведінки Вашої дитини?

Технологія складання плану класного керівника: з'ясування вікових психофізіологічних особливостей учнів класу; діагностика стану сформованості учнівського колективу, дисциплінованості, суспільної, громадської та навчальної активності; виявлення нахилів та інтересів учнів до певних видів діяльності, досягнень науки і культури; інформацію про бажання учнів брати участь у позакласних навчально-виховних заходах; на основі синтезу даних, отриманих на підготовчій стадії, класний керівник формулює мету виховання учнів класу на навчальний рік, розробляє завдання та навчально-виховні заходи; визначає в плані роботи роль і місце спільної взаємодії школи і сім'ї, конкретних батьків та конкретні заходи, у яких вони можуть брати участь; передбачає «вихід» у зовнішнє середовище мікрорайону школи (зв'язок з підприємцями, центрами науки і культури).

Планування роботи вихователя школи-інтернату і групи продовженого дня загальноосвітнього навчального закладу

Вихідною позицією планування роботи вихователя є забезпечення органічної єдності навчальної діяльності учнів на уроці, розвивальної та

виховальної позаурочної діяльності. Вихователь виступає як координатор взаємодії всіх педагогів, які працюють у даному класі, учнівського колективу та загальношкільних учнівських організацій. При цьому, слід позаурочну навчально-пізнавальну діяльність та виховні заходи урізноманітнювати, максимально залучати учнів до їх здійснення, розраховуючи на формування їх самостійності та активності.

Найбільш ефективними формами позаурочної навчально-пізнавальної та виховної роботи є: різноманітні гуртки, спортивні секції і наукові об'єднання, клуби, літературні клуби, театри; читацькі конференції та диспути, лекції тощо.

Викладені вище результати дослідження дають підстави для висновку щодо алгоритму вироблення і прийняття управлінського рішення в ЗНЗ:

– проаналізувати стан розв'язання проблеми в закладі освіти, з якої розроблено та прийнято управлінське рішення;

– вивчити сучасні директивні та нормативні документи про освіту і ЗНЗ;

– зібрати необхідну інформацію із різних джерел про досягнення психолого-педагогічних наук з проблеми, з якої приймається рішення;

– у разі необхідності отримати консультацію у відповідних органах управління освіти, науково-методичних центрах з окресленої проблеми;

– вивчити передовий педагогічний досвід роботи інших ЗНЗ з проблеми прийняття управлінського рішення.

Таким чином, у процесі дослідження нами розроблено теоретичні засади і технології вироблення та прийняття різних форм управлінського рішення в ЗНЗ в цілому, окремих його аспектів, підрозділів. суб'єктів з позицій пріоритетності соціально-педагогічних і психологічних проблем сучасної освіти.

Розроблено та апробовано технологічну карту оцінювання стану ефективності управлінського рішення в ЗНЗ як соціально-педагогічної системи, що вміщує параметри і шкалу оцінювання, коефіцієнти ефективності (табл. 3.3). Шкала оцінювання стану реалізації кожного параметра трибальна:

«2» – параметр реалізований, «1» – реалізований частково, «0» – не реалізований. Коефіцієнт ефективності реалізації функції вироблення й прийняття управлінського рішення (К.еф.у.р.) характеризується відносною величиною фактичного її стану до максимально можливого: К.еф.у.р. = (К.еф.у.р.1+ К.еф.у.р.2+ К.еф.у.р.3+ К.еф.у.р.4 +К.еф.у.5):5.

Соціалізація вироблення та прийняття управлінського рішення в ЗНЗ базується на засадах відповідності його змісту: Законам України, Указам Президента України, Постановам і розпорядженням Кабінету Міністрів України, Наказам Міністерства освіти і науки України, наказам і розпорядженням обласних (міських) та районних відділів освіти. Водночас мають враховуватися *економічна та демографічна ситуація в країні*, *рівень культури, освіченості громадян країни; рівень досягнень* конкретного закладу освіти в навчально-виховній роботі; потреби соціуму в масштабі країни, регіону, мікрорайону школи. У процесі дослідження розроблено параметри та критерії оцінювання ефективності управлінського рішення в ЗНЗ, які використовувалися нами в процесі дослідження (табл. 3. 3).

Результати факторного аналізу констатувального експерименту: К.еф.у.р.1 = 9, К.еф.у.р.2 = 6, К.еф.у.р.3 = 7, К.еф.у.р.4 = 10. Сума показників оцінювання ефективності управлінського рішення до експерименту (∑-до) = 32 балів. Максимально можлива ∑max = 44 балів. Тоді К.еф.у.р. = 32:44 = 0,73 – до експерименту. Після формувального експерименту відповідно: К.еф.у.р.1 = 9, К.еф.у.р.2 = 9, К.еф.у.р.3 = 8,К.еф.у.р.4 = 13; (∑-після) = 39 бал. – після експерименту. Ефективність управлінського рішення підвищилася на: 0,89 – 0,73= 0,16 (тобто на 16%), що свідчить про репрезентативність параметрів та технології оцінювання ефективності соціалізації управлінського рішення.

Таблиця 3.3

Технологічна карта оцінювання ефективності соціально спрямованого управлінського рішення в загальноосвітньому навчальному закладі

№№	Параметри ефективності	Показники:	
		до експер	після експер.
1.	***Основні вимоги:***		
	- обгрунтованість	2	2
	- продуманість	2	2
	- своєчасність	1	1
	- повнота змісту	1	1
	- повноважність	2	2
	- узгодженість з попереднми рішеннями	1	1
2.	***Принципи:***		
	- демократизації	1	2
	- гуманізації	1	1
	- оптимізації	1	2
	- синергії та аксіології	1	2
	- врахування стилю управління ЗНЗ	2	2
3.	***Технологія вироблення рішення**:*		
	- постановка проблеми	2	2
	- наявність інформації про стан проблеми	1	2
	- вироблення доцільних варіантів рішення	2	2
	- обгрунтування оптимального варіанту рішення	2	2
4.	***Форми управлінського рішення:***		
	- різні плани	2	2
	- рішення педагогічної ради	1	2
	- рішення колективу школи	0	2
	- рішення профспілкових зборів	1	1
	- наказ	2	2
	- розпорядження	2	2
	- поради	2	2
	∑=	**32**	**39**

3.2. Організація як соціально - функціональна складова управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Невід'ємною складовою будь-якої діяльності, в тому числі управлінської, є організація. «У цьому плані *організацію* як функцію управління коротко можна визначити як діяльність людей щодо створення упорядкування об'єкта і суб'єкта управління, рівно як і відношень між ними» [10, с. 221]. Сутність організації полягає в тому, щоб забезпечити виконання прийнятого управлінського рішення, створити систему організаційних відносин суб'єктів і об'єктів з метою забезпечення окреслених завдань.

Найбільш ефективною методологією, яка забезпечує досить переконливе проникнення у потенціал організації, організаційні соціально-системні властивості суспільства, можливості людини щодо їхнього пізнання, є теорія організації М. Вебера, управлінський потенціал Г. Гегеля, соціальні аспекти кібернетичної науки. Їхній творчий доробок слугує науково достовірному аналізу загально цивілізаційних засад соціального управління [44, с. 74]. У сучасній науці термін «організація» вживається у кількох значеннях: як стан упорядкованості, структура, внутрішня форма системи; як система, що має складну внутрішню структуру; як діяльність, спрямована на створення цілісної системи, організаційна праця; як об'єднання, соціальний інститут. Тобто, окремі автори розглядають організацію як головну ознаку управління, інші – як структуру, в якій відбувається процес управління. А це означає, що організація як сутність управління є його об'єктивною характеристикою. Саме в цьому сенсі слід розглядати управління як організаційну діяльність, оскільки воно відтворює будь-яке явище (об'єкт) як певну організаційну структуру. Ця структура по відношенню до соціальних утворень характеризується організацією як доцільною єдністю, яка полягає в налагодженні відносин людини з природою, вищим проявом яких є праця. За цих умов людина виступає як визначена організаційна структура, яка складається не лише з безпосередньо трудових зусиль, але й особистісного самоуправління, процес з якого починається мислення та його основного результату – пізнання. «Тому

спеціалізація елементів організації людської діяльності у формі поділу праці є відображенням природних потреб, законів природи, а взаємодія спеціалізацій – організаційною сутністю управління», – зазначає О.Б. Гаєвська [44, с. 79]. Автор наголошує, що організація як сутність – це не тільки органіка взаємодії елементів, що входять до її складу, а й рівень взаємовпливу між ними, що з необхідністю породжує ті якості організації, які не може подати жоден її елемент. Якість організації включає весь набір властивостей, який може існувати тільки у визначеному управлінському режимі. Саме режим організації розглядається як вищий її прояв. І чим він у соціальному аспекті доцільніший, тим він і доцільніший з погляду управління. Тут потрібна повна адекватність. Саме в цьому сенсі слід говорити про об'єктивність цілей, які не привносяться зовні, а породжуються цим режимом, взаємодією його частин. «Взаємозв'язок організації та управління як відношення між сутністю та явищем здійснюється у вигляді процесу, якому властиві, як і будь-якому процесу взагалі, свої суперечності. І в даному разі суперечності виступають у ролі джерела руху, розвитку» [44, с. 91]. Цілком правомірними є окреслені автором принципи соціального управління – це: принцип відповідності системи і методів управління, конкретності, стимулювання, ієрархічності, колективності, контролю, відповідальності, прогнозування, випереджувальний розвиток теорії по відношенню до практики.

Характеристики організації як функції управління об'єктивно витікають із системної природи суспільства. В свою чергу вона сама спрямована на приведення системи у відповідність з притаманними їй закономірностями розвитку. У такому розумінні проблему місця організації в управлінні вирішує В. Г. Афанасьєв, який це явище пов'язує з управлінським циклом і визначає організацію через її місце в управлінському процесі. «Операції, дії суб'єкта управління, які відповідають стадіям управлінського циклу, що послідовно змінюють одна одну являють собою функції управління, а сукупність цих функцій – зміст управлінського процесу. Цими функціями є: розроблення та прийняття управлінського рішення; організація; регулювання, коригування;

облік і контроль [10, с. 207]. Водночас В.Г. Афанасьєв наголошує на розумінні стадій управлінського циклу саме як функцій управління – на відміну від розуміння функцій як певних конкретних завдань, що виконуються конкретним соціальним суб'єктом: «…Жодна із функцій сама по собі, або просто сума функцій не дають уявлення про управління: тільки у нерозривній єдності, діалектичному взаємозв'язку вони утворюють єдиний управлінський цикл» [10, с. 207].

Але більш досконалим є погляд на організаційну сутність соціального управління, яка обертається навколо питання про управління як специфічного виду діяльності, тобто свідомого, суб'єктивного, відносно розчленованого процесу. Організація як сутність управління означає організаційне виконання прийнятого рішення, а регулювання включає в себе організацію в ролі управління виконанням прийнятого рішення, а також утворення нових організаційних якостей, які протистоять стихійним явищам, що виникають в ході виконання рішення. Як система інформації в цьому процесі функціонують облік та контроль, які також потребують організації, тому що організаційна система управління є в той самий час і специфічною мережею каналів зв'язку, комунікаційною мережею управління. Інформація слугує об'єктивною базою для розробки завдань управління, тобто вона виконує постійні контрольну та облікову функції в процесі управління, що забезпечує відповідне розуміння місця організації в соціальному управлінні.

Отже, в загальному вигляді організація як сутність управління визначається необхідністю розробки способів виконання управлінського рішення. Загальними способами, які спрямовують суспільство до однієї визначеної мети, є об'єктивно притаманні їй механізми самоуправління. Центральним при цьому є використання людських ресурсів та потреб, а також подальше їх формування відповідно до пропозицій ринку.

У питаннях про сутність організації, про співвідношення організації і управління в літературі немає спільної думки. Представники кібернетики, наприклад, розуміють організацію як процес, що протікає поза процесом

управління, який розглядається як вплив суб'єкта на об'єкт. Управління, пише В.А. Трапезніков, це «коректуючий вплив на об'єкт, пов'язаний зі зміною його матеріальних і енергетичних процесів» [215, с. 38].

Близьким до кібернетичного є визначення управління й організації, яке дав В.І. Терещенко: «Під організацією розуміється структура, остов, у межах якого виконуються певні заходи». Управління–це сукупність координованих заходів, спрямованих на досягнення мети. Організація – це свого роду «анатомія» установи, управління – це його «фізіологія». Якщо хочете, організація – це «статика» справи, управління – його «динаміка» [214, с. 12].

Важливим аспектом проблеми є формування організаційної культури соціально-педагогічного управління загальноосвітнім навчальним закладом, що означає встановлення такого зв'язку субординації та координації, який би з найменшими витратами часу і сил дозволив ефективно виконати управлінське рішення. А це на практиці означає дещо інше, ніж створення оптимальної кількості ланок управління. Приміром створення системи обліку і контролю підпорядковане завданням підвищення ефективності функціонування соціально-педагогічної системи та фактора часу. Тут треба враховувати як специфіку галузевого управління, так і можливі соціально-педагогічні наслідки.

Визначення організації як сутності управління, визначальної її ознаки грунтується на тому, що, по-перше, протягом усього процесу управління, на кожній окремій його стадії можна виявити організацію, і по-друге, що саме управління як свідомий процес прагне організації. Організації притаманні якості всіх функцій управління, зокрема такі ознаки як системність, комплексність – коли розуміти управління як функцію в широкому сенсі [44, с. 119].

Нині у світі розгортається процес зміни стихійної самоорганізації трудової діяльності свідомою організацією її кооперативних засад. Сучасний рівень розвитку цивілізації може зберегтися та розвиватися лише як свідомо організований стан. Як об'єктивний стан суспільства самоорганізація випливає

із його системної природи, об'єктивної необхідності взаємозв'язку всіх сфер життя суспільства, який грунтується, власне, на кооперації працівників. Організація у цьому зв'язку виступає як діяльність, спрямована на приведення у відповідність з притаманними їй закономірностями розвитку, й носить відтак цілісний, системний характер.

Ключовою методологічною засадою проблеми соціального управління є теза про те, що за умов сучасної цивілізації джерелом розвитку суспільства є й сама організація – управлінські відносини. При цьому управлінська діяльність виступає як одна із різноманітних форм реалізації різноманітних норм суспільства. Організаційна сутність управління функціонально виявляє себе в упорядкуванні спільної діяльності людей, вищою формою якої в історії цивілізації є кооперативна організація.

Роль і місія організації, на думку О.С. Виханського, полягає в тому, що вона орієнтує інтереси і очікування людей, які її сприймають в середині, та тих, які її сприймають ззовні. «У широкому розумінні місія – це філософія та призначення, сенс існування організації» [36, с. 71].

«У вузькому розумінні місія – це сформоване твердження відносно того, для чого чи з якої причини існує організація, тобто місія осмислюється як твердження, що розкриває смисл існування організації, у якому проявляється відмінність даної організації від її подібних» [36, с. 72]. Визначення місії організації сприяє єднанню корпоративного духу її учасників. Йдеться про організацію як певну установу, фірму.

Водночас можна провести паралель і констатувати соціальну місію загальноосвітнього навчального закладу, який покликаний надавати освітні послуги всім дітям шкільного віку, готувати випускників ЗНЗ до активної участі в соціумі, визначенні кожним із них персональної місії у взаємодії з оточуючим середовищем.

Посилення соціальної місії ЗНЗ у сучасних умовах його функціонування зумовлює необхідність розгляду управління ним як цілеспрямованого впливу на соціальну систему. З позиції соціології управління розглядається як процес,

який відображає послідовну зміну станів системи, просторово-часові характеристики її динаміки. «У самому спрощеному розумінні, процес управління – це діяльність керівника у підлеглому йому колективі, завдяки якій відбувається поєднання праці членів цього колективу», – пише Є.А. Подольська [177, с. 302]. Автором подається наступна класифікація функцій управління: прогнозування, планування, робота з інформацією, управлінське рішення, організація, регулювання і координація, контроль і оцінка результатів управлінського рішення. Сутність управління розкривається не тільки через його функції, але й через наступні принципи: єдиноначальності, мотивації, лідерства, науковості, відповідальності, правильності, економічності, інформаційного забезпечення, розподілу праці, повноваження, дисциплінованості, підлеглості, централізації, скалярного ланцюга [177, с. 304-306].

На наш погляд, виокремлювати *прогнозування, планування і роботу з інформацією* в окремі самостійні функції управління недоцільно у зв'язку з тим, що вони є невід'ємними елементами прийняття управлінського рішення – це власне його покрокові компоненти. Однак, розкриття їхньої сутності може бути корисним для керівників ЗНЗ. Зокрема *прогнозування* за допомогою засобів логічного, соціологічного, статистичного характеру сприяє передбаченню кінцевих тенденцій розроблення варіантів моделей майбутнього стану керованої системи, формулюванню найбільш важливих завдань і визначенню можливостей їх рішення. Щодо *планування*, то воно є однією із форм прийняття управлінського рішення. Робота з *інформацією* сприяє орієнтації керівника в реальних обставинах і розробленню відповідного управлінського рішення.

На думку автора, «Організація – такий вид управлінських дій, який пов'язаний з формуванням структури керуючої і керованої систем. Мова йде про формування органів управління, їх структури, персоналу, правової регламентації, матеріальне забезпечення, наукову організацію праці, соціологію малих груп тощо. Таке упорядкування перерахованих напрямів

обсягу роботи виступає, у певному сенсі, початковою умовою забезпечення процесу функціонування суб'єктів і об'єктів управління» [177, с. 334-304]. У підтвердження правомірності визнання ЗНЗ як соціально-педагогічної системи Є. А. Подольська пише: «Організація (від лат. orqanizo) – це ріновидність соціальних систем, об'єднання людей, які спільно реалізують певну мету та діють на засадах визначених принципів і правил (державна установа, фірма, громадська організація тощо). Це елемент суспільної системи, найпоширішена форма людської спільноти, первинна ячейка соціуму» [177, с. 307-308].

Управління в організації (установи) – це процес здійснення взаємопов'язаних дій щодо координації, формування і зміни ресурсів, внутрішнього середовища організації з метою досягнення значущих цілей. До внутрішнього середовища організації, в т. ч. ЗНЗ, автором відносяться:

– структура, тобто визначення структури підрозділів, їх прав і обов'язків системи взаємодії, інформаційних зв'язків;

– технологія – вибір, комбінування, використання, аналіз ефективності, впливу на клімат в організації;

– кадри – кадрове планування, залучення, відбір, мотивація, підвищення кваліфікації, планування карьєри тощо;

– організаційна культура – процес вироблення, підтримки, розвитку норм і принципів, що сприяють організації;

– внутрішньоорганізаційні процеси координації, комунікації, прийняття рішення.

Розглянуті вище теоретичні й методологічні засади організації як функції управління соціальними системами дозволяють трансформувати їх у розгляді проблем організації діяльності ЗНЗ.

Термін «організація» означає впорядкування, зведення чогось до певної системи, надання чомусь планомірного, узгодженого характеру. Організація – це певний порядок у побудові та функціонування тих або інших об'єктів. Під організацією розуміють міру упорядкованості. Підвищення рівня впорядкованості систем, у яких беруть участь люди, має велике практичне

значення. З цього приводу М.В. Черпінський писав: «Раціональна міра організації потрібна для правильного функціонування кожної системи. Раціональність усуває невизначеність у процесах, забезпечує правильні відносини між людьми, сприяє створенню необхідних трудових навичок і звичок» [237, с. 15].

Педагогічній праці притаманна організація, що виражається в поєднанні її елементів і складових частин, зведенні їх до тієї чи іншої системи, визначенні порядку функціонування її відповідно до заданої її мети. Організація визначає також порядок прямих і зворотних зв'язків виконавців з предметом праці безпосередньо чи через відповідно дібрані засоби.

Організація праці може бути доброю або поганою. Якщо в її процесі все ладиться і досягаються результати без будь-яких збитків – добра організація. І навпаки: для поганої організації праці характерні стихійність, випадковість, хаотичність. Характерними ознаками правильної організації праці є те, що її елементи виконуються планомірно, у певній послідовності і відповідає поставленій меті.

Наукова організація праці грунтується на наукових засадах, результатах сучасних досліджень, що забезпечує досягнення її максимальної результативності при мінімальних витратах робочого часу, фінансових і трудових ресурсів, збереженні здоров'я і підвищення рівня працездатності. Слід розрізняти *наукову організацію праці*, яка обумовлюється закономірностями, принципами, раціональними методами, прийомами, формами та власне практичну організацію, яка не передбачає використання наукових засад і діє за методом «проб і помилок».

Принцип [< лат. principium – основа, першопочаток] – основоположення, керівна ідея, основне правило поведінки, діяльності [198, с. 563]. До системи загальних принципів наукової організації праці належать: принципи систематичного використання наукових досягнень, наукового дослідництва, доцільності, програмізації, зворотного зв'язку, перспективності, наступності, оптимізації, нормалізації, гуманізації, особистої зацікавленості, колективізму,

колективізму, спеціалізації, комплексності [237, с. 25]. Реалізація окреслених принципів НОП забезпечує удосконалення організації праці педагогічного колективу ЗНЗ, підвищення її ефективності.

Отже, організація є невід'ємною складовою будь-якої діяльності, в т. ч. управлінської. Її мета полягає у забезпеченні умов для реалізації прийнятого управлінського рішення, розв'язання конкретних завдань, спрямованих на досягнення кінцевої мети діяльності ЗНЗ – досягнення соціально значущої результативності взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу: високого рівня якості освіти, культури і конкурентоспроможності випускника. Ці досягнення можливі лише за умови раціональної організації праці, високого професіоналізму, оптимального психо-фізіологічного мікроклімату в ЗНЗ.

Організація діяльності загальноосвітнього навчального закладу, як соціально-педагогічної системи, інтегрує такі підсистеми:

– організацію діяльності педагогічного колективу;
– організацію діяльності учнівського колективу;
– організацію діяльності адміністративно-управлінської ланки ЗНЗ;
– організацію діяльності допоміжного персоналу ЗНЗ.

Організація діяльності педагогічного колективу ЗНЗ передбачає, перш за все, розміщення вчителів з урахуванням типології педагога, оптимальності навчального навантаження, рівня професійної підготовки, досвіду роботи, психофізіологічних схильностей до окремих видів діяльності, стану фізичного здоров'я. Щодо типології педагога, то Е. Костяшкін розглядає три типи: емоційно-організаторський, вольовий, інтелектуальний [110].

Учитель емоційно-організаторського типу відрізняється підвищеною здатністю відчуття переживання учня, його духовного світу, настрою. Він володіє тонкістю сприйняття емоційного стану дитини. Таким має бути вчитель початкових класів. Вольовий тип педагога відрізняється чіткістю й організованістю в роботі, власними рисами характеру, вимогливістю, вмінням

захопити учнів своєю впевненістю і волею. Таких учителів переважна більшість (біля 60-65%). Їм доцільно працювати в базовій школі з підлітками.

Інтелектуальний тип педагога характеризується проявом інтересу до дослідницької роботи, вмінням працювати з науковими джерелами новітньої інформації. Такий тип педагога доцільно комплектувати на старші класи.

Слід зауважити, що врахування типу педагога в організації навчального процесу і розміщення педагогічних кадрів не є панацеєю. Виняткову роль тут відіграє професіоналізм учителя, тобто його глибокі знання свого навчального предмету (але не лише в рамках навчальної програми), загальна ерудиція, високі людські якості, зокрема такі як гуманізм, демократизм, толерантність, естетичні смаки тощо. Комплектування педагогічних кадрів буде демократичним тоді, коли до цієї справи залучаються батьки учнів і безпосередньо самі учні.

Керівникам ЗНЗ слід надавати можливість дітям і батькам самостійно вибирати собі вчителя. Необхідно формувати таку атмосферу в навчальному закладі, щоб учні йшли добровільно в той чи інший клас, до конкретного уподобуваного ними вчителя. Технологія реалізації цієї думки може бути різною, а також різними будуть механізми. Доцільно скористатися анкетуванням учнів і батьків, усним опитуванням, написанням твору, наприклад, на тему «Мій ідеал учителя» тощо. Аналогічний підхід може бути реалізований у виборі класного керівника як найближчого наставника, порадника, союзника. Тільки психологічна сумісність, взаємна повага, взаєморозуміння, спільні устремління, інтереси учнів і класного керівника забезпечують успіх організації навчально-виховної роботи в класі.

Згідно з «Положенням про загальноосвітній навчальний заклад» педагогічні працівники ЗНЗ мають право самостійно обирати форми, методи, способи навчальної роботи, брати участь у роботі методичних об'єднань, підвищувати кваліфікацію, здійснювати науково-дослідну роботу, об'єднуватися у професійні спілки тощо. На них покладаються й певні обов'язки – це: забезпечення належного рівня викладання навчального

предмета, контроль навчальних досягнень учнів, сприяти розвитку інтересів учнів, готувати їх до самостійного життя, виконувати накази та розпорядження керівника ЗНЗ [178].

Організацію учнівського колективу ЗНЗ слід розглядати в контексті організації діяльності педагогічного колективу. За словами А.С. Макаренка: «Колектив учителів і колектив учнів – це не два колективи, а один колектив, і крім того, колектив педагогічний» [133, с. 179].

Цілісний підхід до шкільного колективу А. Куракін тлумачить так: «…педагогічний колектив школи слід розглядати як соціальну спільність, яка здійснює важливі ідеологічні і культурно-виховні функції в системі соціального виховання» [117, с. 50].

Завдання керівників школи та педагогічного колективу полягає в забезпеченні оптимальних умов праці учнів, організації їхньої діяльності, в досконаленні основних видів діяльності (навчальні заняття в школі, виконання домашніх завдань, факультатив, предметні гуртки, наукові товариства, спортивні секції тощо). Чітка регламентація змісту і форм занять сприяє підвищенню ефективності змісту та організації позаурочної виховної роботи, суспільно корисній праці, самообслуговуванню, забезпеченню життєдіяльності та фізичного розвитку учнів. Кожен із окреслених видів діяльності учнів має свої особливості та переваги з огляду їхньої організації та змісту.

Важливим документом, який регламентує організацію діяльності учнів і вчителів ЗНЗ є розклад уроків. Основні вимоги до його складання – це: педагогічні, психофізіологічні, санітарно-гігієнічні, організаційні.

Суть педагогічних вимог полягає у забезпеченні реалізації тижневого навчального навантаження кожного вчителя, в кожному класі, з кожного навчального предмета; рівномірний розподіл навчальних годин з кожного навчального предмета протягом тижня; рівномірне навантаження вчителя протягом тижня (не більше 3-х год. в день); врахування специфіки різних видів занять (лабораторна робота, екскурсія, написання творів тощо); врахування поділу класу на групи при вивченні окремих навчальних предметів, зокрема

іноземної мови тощо.

Психофізіологічні вимоги до розкладу уроків спрямовані на врахування динаміки працездатності вчителя та учнів протягом тижня і дня; чередування навчальних предметів з урахуванням їх специфіки (математично-природничі, гуманітарні предмети тощо); передбачення розкладом уроків «вікна» для перепочинку вчителя.

Санітарно-гігієнічні вимоги до розкладу уроків полягають у забезпеченні оптимальної працездатності вчителя та учнів з урахуванням динаміки працездатності протягом дня, мінімальної міграції учнів в школі у зв'язку з переходом із кабінету в кабінет, тривалості «перепочинку» навчальних кабінетів, можливості їх провітрювання та вологого прибирання.

Організаційні вимоги до складання розкладу уроків мають сприяти проведенню загальношкільних заходів, можливості передачі дидактичних матеріалів, комп'ютерної техніки, кінофільмів, діафільмів тощо, забезпеченню умов для занять факультативів, предметних гуртків, спортивних секцій тощо. Окрім методичних вимог до складання розкладу уроків слід враховувати специфічні обставини, зокрема: стан здоров'я вчителя, сімейні обставини, відстань житла від школи, сумісництво з іншою роботою тощо.

Організація діяльності членів адміністративно-управлінської ланки ЗНЗ полягає у розподілі функціональних обов'язків між її членами згідно посадового сертифікату та функціональних обов'язків з урахуванням фахової підготовки, педагогічного стажу роботи, специфіки ділянки роботи, за яку кожен із них відповідатиме протягом навчального року.

Основні ділянки роботи – це: стан викладання навчальних предметів, перевірка якості знань учнів – рівня їхньої навчальної компетентності, позакласна робота з навчальних предметів (наукові товариства, факультативи, гуртки, форуми, конференції, тижні навчальних предметів тощо); організація навчально-виховної роботи в групах продовженого дня; діяльність учнівських організацій, позакласна виховна робота.

Варіанти розподілу обов'язків між керівниками школи залежать від типу

школи, кількості класів та учнів, змін заняття тощо. Тому кожна школа розробляє свій варіант розподілу ділянок роботи між управлінським персоналом. При цьому доцільно керуватися такими загальними вимогами: охоплення керівництвом та контролем всіх ділянок роботи школи; рівномірний розподіл навантаження на членів адміністративної ланки; врахування фахового і управлінського рівня підготовки директора школи та його заступників; посильність щодо якісного виконання дорученої справи.

Одним із важливих критеріїв оцінювання ефективності виконання керівниками школи своїх обов'язків є витрати часу як важливого критерію раціональної організації праці. Тому періодичний самоаналіз діяльності кожним членом адміністративної ланки є доцільним і корисним, а також звіт про свою діяльність перед педагогічним колективом. Організуючим та детермінуючим засобом роботи керівника школи є тижневе планування з конкретним переліком «що» і «коли» необхідно зробити, а також проводити нараду при директорі.

На тижневій нараді звітуються члени адміністративно-управлінської ланки, що сприяє підвищенню якості їхньої роботи, а також плануванню роботи на наступний тиждень. Доцільно також практикувати розширену нараду з нагальних питань роботи школи.

Оцінити роботу директора ЗНЗ, прояву його особистісних якостей у спілкуванні з підлеглими протягом тижня можна за допомогою анкетування.

Анкета

оцінювання прояву особистісних і ділових якостей директора ЗНЗ

протягом тижня (з…..до….. 2015 р.)

1. Виявив далекоглядність.
2. Принизив підлеглого.
3. Поступив гуманно.
5. Поступив справедливо.
6. Віднісся самокритично.

7. Проявив сумлінність і старанність.

8. Виявив неорганізованість та недисциплінованість.

9. Проявив співчуття.

10. Проявив компетентність (поставити «крапку» біля відповідної цифри – прояву якості).

Толерантність, гуманність, демократичність керівника ЗНЗ проявляється у культурі спілкування з підлеглими, відвідувачами, позитивній реакції на їх прохання. Поради мають бути чіткими, доброзичливими, спрямованими на розв'язання проблеми і не виходити за межі службових рамок та юридичних повноважень.

Організація діяльності допоміжного персоналу школи полягає у чіткому окресленні функціональних обов'язків кожного працівника, контролі якості їх виконання з метою забезпечення санітарно-гігієнічних та організаційних умов функціонування закладу освіти.

Отже, функціонування організаційних підсистем ЗНЗ (учнівський колектив, колектив учителів, адміністративна ланка керівників) має свою специфіку, зумовлену і юридично гарантовану «Положенням про загальноосвітній навчальний заклад». Ознаками соціалізації організації діяльності ЗНЗ є високий рівень прояву професіоналізму, демократичності, гуманності, толерантності, активності у взаємостосунках з учасниками навчально-виховного процесу.

З метою оцінювання ефективності організації як функції управління ЗНЗ нами розроблено й апробовано в процесі дослідження параметри оцінювання її реалізації (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Технологічна карта оцінювання ефективності організації як функції соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом

№ №	Параметри оцінювання	Показники:	
		до експер.	після експер.
1.	***Організація діяльності педагогічного колективу:***		
	- комплектування педагогічних кадрів школи	2	2
	- розподіл навантаження та обов'язків між учителями	1	2
	- формування згуртованого педагогічного колективу	1	1
	- гуманістичний стиль взаємовідносин між учителями	1	1
	- забезпечення обладнанням робочого місця	1	2
2.	***Організація діяльності учнівського колективу:***		
	- комплектування класів	2	2
	- розклад уроків	2	2
	- розклад позакласних занять	0	1
	- формування згуртованого учнівського колективу	1	1
	- гуманістичний стиль взаємовідносин між учнями	1	1
	- навчально-матеріальне забезпечення діяльності учнів	1	2
3.	***Організація діяльності методичних об'єднань:***		
	- розподіл обов'язків	2	2
	- планування роботи методичних об'єднань	1	1
	- організація роботи методичних об'єднань	0	1
	- контроль діяльності методичних об'єднань	1	2
4.	***Організація діяльності адміністративно-управлінської ланки:***		
	- розподіл обов'язків	2	2
	- планування роботи	1	1
	- згуртування однодумців	0	1
	- організація сомоконтролю	1	1
	- гуманістичний стиль взаємовідносин	1	1
5.	***Організація діяльності допоміжного персоналу ЗНЗ:***		
	- розподіл ділянок роботи	2	2
	- розподіл обов'язків	1	2
	- організація контролю за їх діяльністю	2	2
	∑=	**27**	**35**

Результати факторного аналізу експериментальних даних такі: К.еф.о.1 = 6, К.еф.о.2 = 7, К.еф.о.3 = 4, К.еф.о.4 = 5, К.еф.о.5 = 5. Сума показників оцінки реалізації функції організації діяльності ЗНЗ до ксперименту (∑-до) = 27 балів. Після формувального експерименту показники відповідно такі: К.еф.о.1 = 8, К.еф.о.2 = 9, К.еф.о.3 = 6, К.еф.о.4 = 6, К.еф.о.5 = 6. Сума показників оцінки реалізації функції *організації* після експериманту (∑-після) = 35 балів. Максимально можлива ∑max = 46 балів. Коефіцієнт ефективності організації діяльності ЗНЗ: К.еф.о.= 27:46 = 0,59 – до ксперименту, а К.еф.о. = 35:46 = 0,76 – після експерименту. Різниця між ними: 0,76 - 0,59 = 0,17 (на 17%), тобто К.еф.о. підвищився на 0,17, що свідчить про репрезентивність параметрів та технології оцінювання ефективності *організації* діяльності ЗНЗ як складової соціально-функціонального управління.

3.3. Регулювання та коригування в системі соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.

У логічному ланцюзі управління ЗНЗ, як соціально-педагогічною системою

є функція регулювання та коригування його діяльності. Ця функція є логічним продовженням організації, про що В.Г. Афанасьєв висловився так : «Організовано прямі та зворотні зв'язки суб'єкта з об'єктом, встановлено і проведено в дію канали інформації між ними, в результаті суспільна система в єдності об'єкта і суб'єкта почала функціонувати» [11, с. 233]. Завдання наступного етапу управління ЗНЗ полягає у підтримці та вдосконаленні стану впорядкування керуючої та керованої систем, яке покладається на функцію *регулювання та коригування* як невід'ємну складову управління.

В умовах постійного спонукання впливів на ЗНЗ різного характеру цілком природним є завдання їх адаптації до організації його діяльності, в разі необхідності – нейтралізації. Внаслідок цього ЗНЗ як соціально-організаційна система зберігає свою динамічну стійкість, відносну стабільність. Якщо перед закладом освіти поставлено нові завдання, то вони зумовлюють необхідність

регулювання і коригування управління його діяльністю відповідно до їх змісту.

У функції регулювання чітко проявляється антиентропійна природа управління. Зменшення ентропії і збереження тим самим на певному відрізку часу динамічної стійкості системи – закономірність процесу управління складними динамічними системами.

Раціональність зв'язків між компонентами соціально-педагогчної системи, відсутність зайвих компонентів і комунікацій між ними – необхідна умова оптимальності управління. Регулювання, як об'єктивна функція управління ЗНЗ, покликана підтримувати стан упорядкованості системи засобом адаптації чи протидії чинникам її дезорганізації. Керівник ЗНЗ має відповідним чином впливати на навчально-виховну систему з метою забезпечення її динамічної рівноваги, постійного удосконалення та розвитку. Форми регулювання можуть бути різними і визначаються специфікою керованої системи. Це можуть бути: перестановка педагогічних кадрів; перегляд комплектування класів, зміна класного керівника; форм взаємодії класного керівника та вчителів, які викладають в одному й тому класі; корекція плану ЗНЗ на навчальний рік чи класного керівника тощо. Зміст регулювання діяльності ЗНЗ і його форми спрямовуються на підвищення її ефективності. Слід зазначити, що форми регулювання перш за все детермінуються особливостями керованого об'єкта та його статусу на даний період часу, режиму діяльності ЗНЗ як *закладу в стадії функціонування, чи в стадії розвитку.* Важливе місце в управлінні ЗНЗ посідає характер регулювання – це: політичний, економічний, ідеологічний, правовий, виховний тощо.

Політичне регулювання діяльністю ЗНЗ полягає у забезпеченні керівником дотримання державних Законів про його функціонування, зокрема: Законів Верховної Ради України, Постанов Кабінету Міністрів, Указів Президента України, наказів та розпоряджень МОН України, регіональних органів управління тощо.

Економічне регулювання у взаємодії з адміністративно-правовим набуває вагомого значення і здійснюється у формі адміністративно-правових актів – законів, указів, постанов, директив тощо, які безпосередньо регулюють економічне життя суспільства. У практичному плані це можуть бути корективи кошторису на утримання приміщення ЗНЗ, надбання технічних засобів навчання, науково-методичної літератури тощо.

Ідеологічна форма регулювання діяльності колективу ЗНЗ здійснюється завдяки впливу на психіку, свідомість людини, певних етичних, моральних вимог, морального осуду, покарання чи заохочення їхніх вчинків. При цьому допустимими організаційними формами такого регулювання можуть бути: індивідуальна бесіда, колективний осуд, спілкування з психологом, відзнака індивідуальних досягнень учасників навчально-виховного процесу тощо.

Виховна форма регулювання і коригування як управлінської функції ЗНЗ посідає важливе місце в діяльності керівника та педагогічного колективу. Неорганізованість, нерегульованість дезорганізує, розхолоджує людину, породжує недбалість до своїх обов'язків, колективу, суспільства. Наявність цих огріхів у роботі педагога потребує копіткої індивідуальної роботи, терпіння, тривалості часу.

Оперативно-технічне регулювання має поточний характер і відбувається щохвилини, воно зумовлене винятковою рухливістю соціальних систем [11, с. 237]. Особливого значення оперативно-технічне регулювання управління набуває в первинних ланках соціальної системи, в т.ч. навчально-виховного закладу. Це можуть бути конфлікти між учителем та учнями (учнем), між учнем та учнями класу, учителем і батьками вихованця тощо. За цих умов, на думку В.О. Сухомлинського, необхідно створювати такі передумови формування міжособистісних взаємин, за яких набуватиметься колективний досвід і збагачуватиметься духовний світ учасників навчально-виховного процесу [209, с. 174]. Такими передумовами автор вважає:

- повагу до особистості вихованця;

- відкриття перед дитиною радості буття, пробудження в ній етичного світосприймання, осяяння дитячих сердець;

- прагнення до моральної краси, яке, оволодіваючи душею кожного вихованця, було б водночас прагненням до особистого щастя; тільки щаслива людина віддається високій ідеї, глибоко переконується, в ім'я чого вона живе;

- моральна цілеспрямованість особистості, глибока переконаність у своїх діях і переживаннях, відчуття повноти життя, радості, задоволення;

- емоційне регулювання колективу на те, що відбувається, його емоційна оцінка;

- наявність у дитинстві та отротцтві дорогих для дітей людей, уміння дорожити людиною, бути ніжними, чутливими, лагідними у відносинах з товаришами, не бути байдужими;

- організація трудового життя колективу;

- олюднення середовища, здатного подолати негативний вплив, домашньої обстановки [91, с. 51].

Успіху регулювання і коригування діяльності ЗНЗ сприяє культура управління його керівника. Суттєвим елементом культури директора школи і його заступників є культура взаємостосунків з підлеглими. Зловживанням є адміністрування, грубість, чванство, панібратство. Керівник має володіти культурою діалогу: слухати уважно співбесідника, поважати його думку, враховувати думку, пропозиції, критику. Культура управління передбачає дотримання певних етичних та естетичних еталонів. Стиль регулювання має бути науковим, творчим, діловим та принциповим.

Культура управління вміщує в собі певні етичні та естетичні еталони, зразки. Керівник з бездоганними моральними якостями, який поважає людей, спроможний керувати своїми вчинками – це керівник, якого поважають підлеглі. І ще більшої поваги він заслуговує, якщо розбирається в літературі та мистецтві, ерудований, захоплюється цікавою справою. До культури управління відноситься також культура робочого місця керівника, інтерьєр якого викликає повагу підлеглих до господаря.

Ефективність реалізації функції координування та коригування зумовлюється необхідністю удосконалення технологічної культури керівника ЗНЗ. На думку Ю.А. Палєхи «Технологія управління – це поєднання кваліфікаційних навичок, інфраструктури і відповідних професійних знань керівника, необхідних для здійснення перетворень матеріальних і трудових ресурсів. Це «стратегія-тактика-техніка» задіяних сил, засобів, методів на всіх етапах управлінського циклу» [170, с. 156].

На думку Л.В. Васильченка, технологічний компонент управлінської культури включає засоби і прийоми управління педагогічним процесом, тобто когнітивно-діяльнісний [34, с. 14]. Для її реалізації необхідні оперативні знання керівника ЗНЗ, які інтегрують два блоки знань: професійні та управлінські. «Сучасний керівник – це людина, яка чітко усвідомлює мету, а також володіє засобами реалізації поставленої мети. Тому ще одна група вимог до керівника сучасної школи пов'язана зі змістом управлінської діяльності й усвідомленим розумінням конкретних управлінських функцій» [34, с. 15], зокрема координування та коригування.

Теоретичні засади реалізації управлінської функції регулювання та коригування діяльності ЗНЗ його керівником взято за основу розроблення *технології* її реалізації в умовах *трансформації суспільства в Україні*. При цьому слід виходити з того, що «Трансформація – це дія чи процес зміни форми, виду, природи чи характеру суспільства або окремої її структури. Трансформація означає перетворення сутнісних компонентів соціуму, всіх сторін і сфер громадського життя. Вона не передбачає вектора змін: вони можуть бути як прогресивними, так і регресивними. Головне у трансформації – саме *перетворення форм і змісту громадського життя,* її інституціональної сфери, норм, цінностей, ментальності та інших соціокультурних сторін соціуму» [177, с. 161]. Трансформації підлягають всі сторони суспільного життя: економічна, політична, культурологічна. Процес соціальної трансформації пов'язаний з наявністю суперечливих явищ кризи і прогресу, традиціоналізму і модернізації, соціального протесту і підтримки.

Ключовим аспектом соціальної трансформації виступає *модернізація. У* широкому розумінні вона означає прогресивні зміни. Розв'язавши низку завдань модернізації (індустріалізація, урбанізація, тотальна письменність) з причини тоталітарного режиму і неефективних соціальних відносин в Україні модернізація з багатьох параметрів затормозилася. Водночас Україна перейшла до розв'язання завдань постмодернізації: закупляються західні комп'ютери, використовуються результати масового західного виробництва тощо.

Сучасне чи модернізоване суспільство диференційоване, урбанізоване, образоване, інформіроване засобами масової інформації. У результаті модернізації суспільство набуває таких характеристик:

- *у сфері економіки* – перевага промислових технологій масового виробництва; ринок праці, товарів, фінансів; наявність умов для економічного росту; благополуччя людей;

- *у соціальній сфері* – різноманітні компоненти способу життя (праця, побут, сім'я, громадська діяльність) існують автономно, соціальні ролі диференціюються, зростає соціальна мобільність;

- *у галузі політики – виникає* бюрократичний апарат, який керується раціональними критеріями діяльності, легітимність опирається на закон і демократичні принципи;

- *у культурній сфері* – розширюється світська освіта, яка забезпечує загальну письменність, повагу до книги [177, с. 171-172].

Система освіти особливо важливу роль відіграє у забезпеченні подальшого прогресу розвитку соціально-політичної, науково-технічної, економічної та освітньо-культурної сфер України як суверенної держави. Заклади освіти покликані забезпечити формування самодостатньої та конкурентоспроможної особистості, яка прагне культурно-освітнього самовдосконалення та розвитку суспільства. Тому цілком закономірним є процес періодичної модернізації змісту загальної середньої освіти з метою забезпечення особистісних потреб сучасної учнівської молоді з огляду на вимоги сьогодення, закладання

підвалин для набуття професіональної освіти та розвитку у майбутньому. Відповідно до об'єктивної потреби модернізації змісту освіти Кабінетом Міністрів України прийнято Постанову «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної освіти» (від 23 листопада 2011року №1392), який впроваджуватиметься в частині базової початкової загальної освіти з 1 вересня 2013 року, а в частині повної загальної середньої освіти – з 1 вересня 2018 року [183].

Важливу роль у підвищенні ефективності регулювання і коригування реалізації ДСЗСО та інших підсистем діяльності сучасних ЗНЗ набувають організаційні механізми.

Вивчення та аналіз стану висвітлення сутності цієї проблеми в літературних джерелах уможливило зробити висновки про те, що концептуальні засади *механізмів управління* певною мірою висвітлено у працях вітчизняних і зарубіжних учених. Тлумачення окремими авторами дефініції «механізм управління» свідчить про її різноаспектність і варіативність. Однак, з-поміж них можна виділити і трансформувати в умовах управління ЗНЗ визначення В. Малиновського. На його думку: «Механізми…управління – це сукупність засобів впливу на розвиток керованих об’єктів із використанням відповідних методів управління, спрямованих на реалізацію поставленої мети [135].

І. Булєєв вважає, що механізм управління – це сукупність форм, методів та інструментів управління [31]. Окремі вчені тлумачать це поняття як спосіб організації управління. Зокрема, О. Любчук наголошує: «Потребують аналізу та удосконалення моделі організаційного механізму державного управління системою неперервної освіти в Україні відповідно до вимог суспільства знань; розбудови інформаційного освітньо-професійного простору країни та формування вміння вчитися впродовж життя. Постановка завдання полягає у з’ясуванні сучасного стану розробок організаційного механізму державного управління неперервною освітою в Україні та подальше його удосконалення на основі атрибутивного підходу» [129].

Я.С. Клейнер механізм управління визначає як систему управлінських засобів, за допомогою якої здійснюється прийняття науково обґрунтованого управлінського рішення і досягається ефективна його реалізація [95, с. 340-344]. Є раціональне зерно у визначенні організаційного механізму управління О.В. Амельницьою. Вона тлумачить його як організаційну структуру управління, якій притаманна форма упорядкованості служб і підрозділів суб'єкта господарювання, що забезпечує відповідність їх взаємодії. Авторка виокремлює такі види механізмів управління: інструментальний апарат управління, організаційний та процесний механізми управління, механізм вироблення менеджменту цілей [5, с. 14-15].

Водночас найбільш прийнятним для нашого дослідження є узагальнене поняття організаційного механізму управління складними соціальними системами, визначене Я.С. Клейнером. На його думку, механізм управління може включати більше десяти «елементів» – це: цілі, управлінський процес, систему управління й управлінських відносин, кадри, ресурси, методи, принципи, закони і закономірності, критерії, соціальні й правові норми, способи визначення цілей, органи і зміст управління [95, с. 340 -345].

У процесі реалізації організаційних механізмів координування і коригування управління діяльністю ЗНЗ важливе иісце посідає технологія і її теоретична складова – концепція. Так О.М. Пєхота пише: «…педагогічна технологія об'єднує і нові концепції процесу навчання, і проблему взаємовпливу нових засобів та методів навчання, і використання системного підходу до організації навчання» [159, с. 14]. У сучасній теорії й практиці найбільш поширеними є особистісно орієнтовані технології, що базуються на теорії особистісно орієнтованого навчання, центральною фігурою якого виступає особистість, її самобутність і самоцінність. У цьому плані визнаються три моделі особистісно орієнтованої педагогіки: соціально-педагогічна, предметно-дидактична та психологіча.

Соціально-педагогічна модель особистісно орієнтованої технології виступає як засіб виховання особистості з попередньо заданими соціальними

якостями. Освітні інститути суспільства створюють типову структуру такої особистості, а школа покликана наблизити кожного учня до її параметрів як носія масової культури.

Предметно-дидактична модель особистісно орієнтованої педагогіки пов'язана з предметною диференціацією, яка забезпечує індивідуальний підхід у навчанні. Технологія предметної диференціації будується на врахуванні складності та обсягу навчального матеріалу (завдання заниженої та підвищеної складності). Ця технологія не торкається духовної сфери – національних та світоглядних відмінностей, які значною мірою визначають зміст суб'єктивного досвіду учня [159].

Психологічна модель особистісно орієнтованої педагогіки, на думку В.В. Сєрікова, базується на таких засадах: пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини як активного носія суб'єктивного досвіду; для конструювання та реалізації освітнього процесу потрібна особлива робота вчителя щодо виявлення суб'єктивного досвіду кожного учня; в освітньому процесі відбувається «зустріч» суспільно-історичного досвіду, що задається навчанням, та суб'єктивного досвіду учня; взаємодія двох видів досвіду учня має відбуватися не по лінії витіснення індивідуального, наповнення його суспільним досвідом, а шляхом їх постійного узгодження, використання всього того, що накопичене учнем у його власній життєдіяльності; розвиток учня як особистості (його соціалізація) відбувається не тільки шляхом оволодіння ним нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення, перетворення суб'єктивного досвіду як важливого джерела власного розвитку; головним результатом учіння повинне бути формування пізнавальних здібностей на основі оволодіння відповідними знаннями та уміннями [162].

Важливою в плані розробки і реалізації особистісно орієнтованої технології навчання і його коригування є характеристика особистості дитини через її функції. Зокрема, В.В. Сєріков виділяє такі: функція вибірковості (здатність людини до вибору); функція рефлексії (особистість повинна оцінювати своє життя); функція буття, що полягає в пошуках сенсу життя та

творчості; формувальна функція (формування образу «Я»); функція відповідальності («Я відповідаю за все»); функція автономності особистості (у міру розвитку вона дедалі більше стає вивільненою від інших факторів) [162, с. 78]. Особистісно орієнтована технологія навчання забезпечує умови повноцінного розвитку цих функцій. Основні чинники, які закладено в педагогічних технологіях і зумовлюють їх принципову відмінність, є їхнім базисом – *теорією і концепцією.* Саме цим пояснюється їх різноманітність, яка розкривається вітчизняними вченими у наукових та науково-методичних працях. До них належать такі технології: людинотворення, кооперованого навчання, проективна технологія, інформаційні освітні технології, мистецтво життєтворчості тощо [162].

Теоретичні засади технології людинотворення розкриваються В.О. Огнев'юком. Автор зазначає: «Соціально-економічні та духовно-культурні тенденції у розвитку суспільства зумовлюють нову парадигму розвитку освіти, яка покликана стати базою сталого людського розвитку. Освіта має забезпечити підготовку громадянина до подолання кризових явищ у суспільстві, сприяти в досягненні істотних успіхів в якості людського життя, забезпечити прорив нашого інтелектуального й виробничого потенціалу на світовий ринок високих технологій» [192, с. 58].

Концепція технології людинотворення полягає в тому, що навчання, яке здійснюється на основі найсучасніших інформаційно-комунікаційних технологій, створює передумови для формування принципово нової культури організації освітнього процесу; впровадження відповідних матеріальних та педагогічних концепцій; створення необхідного програмного забезпечення курсів і предметів; сумісності персональних комп'ютерів у локальних мережах та глобальній мережі Internet [192, с. 59-60].

У ракурсі *ефективної координації* навчально-виховного процесу позитивного результату досягає кооперване навчання. Американський учений Д. Джонсон зазначає, що «навчальне використання малих груп» дає змогу учням працювати разом з максимальним засвоєнням матеріалу. Суть цієї

концепції полягає в тому, що вона вміщує необхідні компоненти ефективних ситуацій (базових елементів) кооперованого навчання: позитивна взаємозалежність, взаємодія підтримки «пліч-о-пліч», індивідуальна відповідальність, уміння спільно працювати у малій групі, групова обробка результатів.

Регулювання та коригування як функція управління ЗНЗ здійснюється не тільки у навчально-виховному процесі. Вона є невідємною складовою багатосторонньої діяльності педагогічного колективу. Розробляючи проблему педагогічного колективу А.С. Макаренко наголошував, що «нормальна робота школи немислима без згуртованого педагогічного колективу, який дотримується однієї методики і колективно відповідає не тільки за «свій клас», а за всю школу в цілому» [133, с. 178].

Коло сформульованих ним ідей відносно педагогічного колективу (система знань про дітей, поєднання довіри і вимогливості у стосунках з вихованцями, опора на принцип паралельної дії в організації виховної роботи) до цього часу є актуальними. Вагомий внесок у розробку цієї проблеми зроблено В.О. Сухомлинським. Він надавав великого значення взаємодії особистості вчителя і колективу. «Сила будь-якого трудового колективу,– писав В.О. Сухомлинський,– вимірюється розвитком інтелектуальних можливостей кожного окремого працівника» [263, с. 31].

Високі вимоги до ЗНЗ спонукають педагогів не тільки до вдосконалення професійних знань, умінь і навичок в галузі навчання і виховання учнів, але й до використання резервів, закладених у педагогічному колективі як спільноти. Свої завдання щодо формування особистості педагогічний колектив розв'язує, спираючись на учнівський колектив, використовуючи його можливості. Як соціально-виховна система педагогічний колектив має свою офіційну структуру, яка залежить від типу ЗНЗ, в рамках якого функціонують громадські організації. У процесі професійної діяльності педагогів формується неофіційна структура колективу, яка породжує процеси самоорганізації та саморегуляції в колективі. В діяльності педагогічного колективу ЗНЗ

реалізується єдність двох процесів: навчання і виховання. Внаслідок цього учительська праця набуває багатофункціонального характеру, що обумовлює необхідність перебудовуватися в роботі у зв'язку з переходом від однієї ролі до іншої (учитель, класний керівник, керівник гуртка тощо). Педагогічний колектив – складна організаційна і психологічна єдність. Організаційно згуртований колектив – колектив непохитний, здатний протидіяти впливу внутрішніх ті зовнішніх чинників, спрямованих на послаблення чи руйнування зв'язків між його членами. Важливим показником психологічної єдності педагогічного колективу, на думку А.І. Донцова, є ступінь єдності поглядів, думок та орієнтацій членів колективу, значущих для реалізації діяльності [68, с. 63].

Учительський колектив – це складне соціально-педагогічне утворення. Важливою умовою ефективного його функціонування є чітка організаційна структура в рамках якої кожному вчителю відводиться своє місце і роль. *Діапазон соціальних ролей*, які реалізує вчитель у трудовому колективі в процесі діяльності та спілкування, значно ширший.

Важливе місце в структурі педагогічного колективу належить директору. Управлінське спрямування його діяльності зумовлює необхідність володіння такими якостями як: висока моральність, педагогічна майстерність, лідерство тощо. Позиція лідерства (формального і неформального) – два могутніх чинники позитивного впливу на вчительський і учнівський колективи. Директор – головний генератор ідей. До нього як «педагогічного центру» поступає інформації про стан справ в ЗНЗ, яка дозволяє охопити ситуацію в цілому. Однією із характеристик колективу як динамічної системи, що розвивається, є психологічний клімат. Психолог Р.Х. Шакуров під психологічним кліматом розуміє сукупність соціально-психологічних явищ і станів, які характеризують даний педагогічний колектив. Сюда в першу чергу відносяться: емоційний тонус колективу, рівень взаємовідносин між членами колективу, ступінь їх єдності та об'єднання, міра задоволеності педагогів роботою, особливості творчості, інтелектуальна, ідейно-моральна атмосфера

[240].

Важливим чинником ефективності управління ЗНЗ, в т.ч. координування і коригування його діяльності, є взаємодія педагогічного та учнівського колективів. Формування позитивного ставлення учнів до вчителів, навчання, школи, колективу однолітків школи є передумовою досягнення мети виховання. Суттєвим резервом при цьому є включення в навчальну роботу на уроці елементів колективної діяльності, тобто таких способів і прийомів організації, за яких відбувається інтенсивне співробітництво учнів, колективне за своїм характером. Проблема колективної пізнавальної діяльності учнів і нині розглядається на рівні сучасних досягнень педагогіки та психології. Взаємодія–двосторонній процес, в ході якого позитивні зміни відбуваються не тільки у тих, хто навчається, але й у тих хто навчає.

Отже, регулювання і коригування в системі управлінської діяльності членів адміністративно-управлінської ланки ЗНЗ певною мірою виступає як функція «слуга», тобто як така, що реалізується в процесі планування, організації шкільного колективу, здійснення внутрішньошкільного контролю. Регулювання і коригування є невід'ємною складовою кожної стадії управління, вона не має специфічних, притаманних тільки її, характерних ознак і мети. У процесі дослідження нами розроблено і апробовано параметри та технологію оцінювання ефективності реалізації функції регулювання і коригування діяльності шкільного колективу (табл. 3.5).

Результати факторного аналізу експериментвльних даних: К.еф.р-к.1 = 7, К.еф.р-к.2 = 1, К.еф.р-к.3 = 4, К.еф.р-к.4 = 5. Сума показників оцінки регулювання та коригування діяльності ЗНЗ до експерименту (∑-до) = 17 балів. Відповідно показники після експерименту: К.еф.р-к.1 = 8, К.еф.р-к.2 = 4, К.еф.р-к.3 = 6, К.еф.р-к.4 = 7. Сума показників оцінки ефективності регулювання та коригування діяльності після експерименту (∑-після) = 25 балів. Максимально можлива ∑max = 46 балів. Тоді К.еф.р-к.= 17:46 = 0,37 – до експерименту, а К.еф.р-к.= 25:46 = 0,54 – після експерименту. Кофіцієнт

ефективності регулювання та коригування підвищився на**:** 0,54 - 0,37= 0, 17 (на 17%).

Таблиця 3.5

Технологічна карта оцінювання ефективності регулювання та коригування діяльності ЗНЗ соціально-педагогчної системи

№	Параметри оцінювання	Показники:	
		до експер.	після експер.
1.	***Політичне регулювання:***		
	- реалізіція освітньо-політичного курсу України	2	2
	- дотримання Законів про школу та ін. нормат. документів	2	2
	- дотримання положень Конституції України	2	2
	- адаптація ЗНЗ до соціально-політичних процесів в країні	1	1
	- інтеграція ЗНЗ у міжнародний освітній простір	0	1
2.	***Економічне регулювання:***		
	- втілення в діяльність ЗНЗ іноваційних науково-практичних і соціально-економічних ідей	0	1
	- підтримка економічної політики розвитку освіти в країні	0	1
	- інтеграція у міжнародний освітньо-економічний простір	0	1
	- участь шкільного колективу у продуктивній праці комерційних структур	1	1
3.	***Ідеологічне регулювання**:*		
	- формування українського менталітету колективу ЗНЗ	2	2
	- ідеї народознавства і українознавства в діяльності ЗНЗ	1	1
	- соціалізація та націоналізація навчання і виховання учнів ЗНЗ	0	1
	- впровадження в життя закону «Про мову»	1	2
4.	***Оперативно-технічне координування і регулювання:***		
	- корективи у розміщенні педагогічних кадрів	1	1
	- регулювання комплектування класів учнями	1	1
	- корекція розкладу уроків	0	1
	- регулювання педагогічних ситуацій та конфліктів в ЗНЗ;	1	1
	- координування взаємодії школи з батьками учнів	1	2
	- координування взаємодії закладу освіти з установами мікрорайону	1	1
	∑=	17	25

3.4. Облік і контроль у системі соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Облік і контроль у системі управління соціальними системами є відносно завершальною функцією управлінського циклу. «Облік–це отримання, обробка, аналіз і систематизація відомостей, виражених, зазвичай, у кількісній формі, у кількісних показниках про завдання, які підлягали виконанню, про наявність ресурсів, про результати виконання управлінських рішень тощо» [10, с. 238]. При цьому завдання суб'єкта управління полягає в тому, щоб у кількісних показниках була виражена *соціальна природа управлінських рішень, соціальні наслідки*, які вони зумовлюють. Зокрема статистичний облік дає уяву про кількісні характеристики суспільних явищ. Без статистичних даних, їх обробки та аналізу неможливо уявити стан керуючої та керованої систем, організувати ефективне управління. Однією із особливостей обліку є те, що він оперує великою кількістю чисел, аналіз яких дає можливість дійти висновку про стан функціонування системи. Це можуть бути дані про успішність учнів, продовження навчання у різних навчальних закладах, матеріально-технічне і кадрове забезпечення, результати контрольної роботи з певного навчального предмету тощо. Облік і контроль цілком взаємопов'язані, тому що в процесі контролю органічно відбувається облік.

Контроль – це система спостереження і перевірки відповідності функціонування об'єкта законам, планам, нормам, стандартам, наказам; виявлення результатів впливу суб'єкта на об'єкт, відхилень від прийнятих управлінських рішень, принципів організації і регулювання.

Зарубіжні та вітчизняні вчені внутрішньошкільний контроль розглядають як спосіб отримання інформації про стан керованої системи. Зокрема, В.П. Симонов пише: «Щоб управляти школою на рівні сучасних вимог, потрібна достовірна інформація…Але найефективнішою є інформація, яку отримують в результаті цілеспрямованих спостережень, продуманої системи контролю, де головне – це зміст контролю, його мета і завдання, а не форма» [193, с. 94].

Засобом контролю можна спрямувати навчально-виховний процес, діяльність педагогічного і учнівського колективів у необхідне русло, на результативність їхньої спільної праці. На думку вітчизняних учених «Внутрішньошкільний контроль – це система перевірок відповідності навчально-виховного процесу та його результативності *вимогам суспільства,* які відображені у відповідних директивних та нормативних документах» [163, с. 80-81].

Внутрішньошкільний контроль ми розглядаємо як систему спостережень і аналізу стану функціонування та результативності діяльності ЗНЗ як соціально-педагогічної системи відповідно до вимог директивно-нормативних документів, наказів та інструкцій МОН України, органів управління освіти, запитів громадськості та та учнів.

При цьому основними формами здійснення контролю є: фронтальний, тематичний, індивідуальний, вибірковий.

Фронтальний контроль передбачає охоплення перевіркою стану всіх сторін та опосередкувань того чи іншого педагогічного явища, об'єкта, процесу (наприклад: перевірка стану гуманістичного виховання учнів у процесі викладання предметів гуманітарного циклу, формування в учнів старших класів абстрактного мислення, сформованість в учнів навичок і вмінь організації самостійної роботи тощо).

Тематичний контроль детермінується обмеженою темою перевірки навчально-виховного процесу (наприклад: патріотичне виховання учнів в процесі вивчення української літератури, формування навичок обчислювальної техніки в процесі вивчення математики, формування в учнів практичних навичок і вмінь аналізувати твори тощо).

Індивідуальний контроль детермінує обмеженість перевіркою конкретної особи (переважно – це ефективність роботи вчителя, рідше – успішність учня, наприклад, претендента випускника на медаль тощо). Вибірковий контроль здійснюється за певними критеріями вибору навчального предмета чи суб'єктів навчально-виховного процесу (стан викладання української мови у 5-х класах, формування соціальної спрямованості учнів випускних класів та ін.). До

демократичних форм контролю належать: *самоконтроль, взаємоконтроль, громадський контроль*.

Слід зазначити, що контрольно-аналітична діяльність керівника ЗНЗ не обмежується спостереженням педагогічних явищ, об'єктів, процесу. Вона може бути зосереджена на вивченні шкільної документації, поурочних планів учителів, учнівських зошитів тощо. Зазвичай за результатами контролю розробляється управлінське рішення (наказ, ропорядження, методичні рекомендації, поради). Контрольно-аналітична діяльність керівника ЗНЗ відіграє важливу роль у системі управління. Вона сприяє виникненню в глибину педагогічного процесу, об'єктивності оцінки його стану, виявленню позитивних та негативних сторін, причин, що впливають на нього, окресленню шляхів поліпшення його ефективності.

Аналіз передбачає розгляд і оцінку складових цілісного процесу в їх єдності та взаємозв'язку. З метою поліпшення якості аналізу важливо вичленити основні компоненти, що характеризують певне педагогічне явище як цілісну систему, визначити межі розчленування цілого на складові, критерії їх оцінювання. «Суть аналізу, – пише В.Г. Афанасьєв,– полягає в розчленуванні цілого на компоненти, частини, що його утворюють, у виявленні їх спільного зв'язку, у вивченні та визначенні місця й ролі кожного з них у цілісній системі» [11, с. 128].

Аналіз і синтез – це двоєдиний специфічний спосіб дослідження системних утворень. Вони мають об'єктивні основи, що полягають у самій матеріальній дійсності, в об'єктивній цілісності та розчленованості предметів і явищ. У теорії та практиці нерідко вживають поняття *«системний аналіз»*, який сприяє розчленуванню системи на елементи, складне завдання на сукупність простих, виразити їх кількість, а значить з більшою точністю вивчити стан її функціонування. Системний аналіз передбачає низку послідовних етапів і завжди виступає як процес. Здійснення системного аналізу передбачає наявність необхідного і достатнього обсягу інформації щодо суті проблеми, водночас він служить засобом упорядкування висхідної

інформації та засобом отримання нової інформації про стан функціонування системи.

У літературі та практиці управлінської діяльності керівників ЗНЗ нерідко вживається дефініція *«педагогічний аналіз»,* який спрямований на оцінювання педагогічних фактів, об'єктів, явищ, процесу як цілісного утворення. Його мета – дати об'єктивну оцінку стану справ у ЗНЗ, зокрема: викладання навчальних предметів, рівнів навчальних досягнень учнів, стану їх розвитку та вихованості, виявленні позитивних та негативних чинників, що впливають на стан успішності учнів, внутрішніх і зовнішніх резервів підвищення якості їх освіти, вихованості та розвитку. У науці та практиці окреслено принципи здійснення педагогічного аналізу – це: масовості, однорідності, вимірності, визначеності, єдності, неперервності, якими слід керуватися з метою забезпечення його якості. Загальний алгоритм педагогічного аналізу можна представити у вигляді переліку операцій, яких слід дотримуватися в процесі його здійснення:

– із загальної сукупності взаємопов'язаних педагогічних фактів і явищ вичленити ті, на яких слід переважно зосередити увагу;

– з'ясувати основні характерні ознаки (параметри) даного педагогічного явища;

– за окресленими показниками аналізу оцінити стан педагогічного явища;

– з'ясувати позитивні та негативні чинники, які впливають на стан даного педагогічного явища;

– накреслити шляхи поліпшення стану педагогічного явища, яке підлягало вивченню та аналізу.

Отже, контрольно-аналітична діяльність керівника ЗНЗ – це управлінська категорія, яка об'єктивно інтегрує контроль як спосіб отримання інформації про стан функціонування та розвиток педагогічної системи, її аналіз з метою вироблення оптимального управлінського рішення щодо поліпшення якості системи.

Ефективність контрольно-аналітичної діяльності керівника ЗНЗ значною

мірою залежить від ступеня оволодіння *технологією її здійснення.* Слово «технологія» грецького походження: «techne» мистецтво, «logos» – наука. Це сукупність знань про способи і засоби здійснення виробничих процесів [198, с. 688]. Цей термін згадується ще у 20-х роках ХХ ст. у працях, що грунтуються на засадах рефлексології І. Павлова, В. Бехтєрева, А. Ухтомського, С. Шацького.

Поштовхом у розвитку нової педагогічної галузі – педагогічної технології стало використання аудіовізуального навчання в 30-х роках (США). Саме це сприяло виникненню технологічної революції в освіті. Дискусія про суть технологічної революції, яка триває впродовж 50-ти років, знайшла відображення у наукових працях вітчизняних та зарубіжних авторів, педагогічних асоціацій. У 60-х роках ХХ ст. відбулося становлення *педагогічної технології* як науки.

Найповніше визначення цієї дефініції, на наш погляд, дано П.Д. Мітчелом: «Педагогічна технологія – це галузь досліджень і практики (у межах системи освіти), що має зв'язки (відносини) з усіма аспектами організації педагогічних систем і процедурою розподілу ресурсів для досягнення специфічних і потенційно відтворюваних педагогічних результатів» [159, с. 21-22].

Згодом визначення поняття педагогічної технології було дано ЮНЕСКО: «Педагогічна технологія – це ситемний метод створення, застосування й визначення процесу викладання, який ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти» [159, с. 23]. На думку Г. Селевка, педагогічна технологія –це система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, побудованого на наукових засадах, яку запрограмовано в часі та просторі і яка забезпечує окреслений результат [189, с. 4].

Окреслення загальнопедагогічного статусу педагогічної технології, що охоплює цілісний освітній процес, призвело до появи поняття «освітня технологія». Українські вчені-педагоги освітню технологію тлумачать як інтегративну модель, що об'єднує в єдину цілісну систему мету, зміст,

дидактичний комплекс (педагогічні умови, методи, засоби інформаційно-технічне забезпечення) та результат навчально-виховного процесу.

В результаті у науковий обіг введено поняття «технологія навчання», «технологія виховання», «технологія розвитку», а нами розкрито відмінності та параметри оцінювання їх реалізації у навчально-виховному процесі.

Технологія навчання – це інтегрований та алгоритмізований процес взаємодії вчителя та учнів на уроці, спрямований на реалізацію змісту навчання, мети і завдань за допомогою використання раціональної сукупності методів, форм і засобів, енергетичних ресурсів суб'єктів навчального процесу, бюджету часу. Методологічними засадами технологій навчання є освітні парадигми, класичні та сучасні теорії педагогіки і психології, наукові підходи зокрема: системний, діалектичний, синергетичний, компетентнісний, інформаційний.

Технологія виховання – це цілеспрямований процес впливу на його суб'єкти, спрямований на забезпечення гармонійного виховання індивідуальності, визнання пріоритету людської особистості, індивідуальності кожної дитини, вільного виховання без примусу, гуманізму як системи поглядів, що визнає право на свободу, щастя, виховання соціально інтеріоризованої особистості.

Технологія розвитку – це процес гармонізації взаємовпливу його суб'єктів, спрямований на оптимальний розвиток пізнавальних якостей особистості, її інтелектуальної, емоційної, духовної й душевної сфер, природних здібностей. Теоретичними засадами технології розвитку особистості є розгляд її психічної і духовної сутності як людини, що виступає у різноманітних системах якості; структури якостей особистості (темперамент, пам'ять, мислення тощо). Важливим компонентом проблеми нашого дослідження є *технологія аналізу уроку* як цілеспрямований процес оцінювання стану реалізації його субсистем (організаційної, дидактичної, психологічної, виховної, санітарно-гігієнічної) та діяльнісних (педагогічна діяльність учителя, навчальна діяльність учнів), результативності уроку. Методологія аналізу процесу навчання базується на

квалітології – триєдиній науці, яка інтегрує теорію якості, теорію оцінки якості, теорію управління якістю; на сучасних парадигмах управління педагогічними системами; на освітньо- виховних і розвивальних концепціях.

Слід зазначити що кожна із поданих вище технологій аналізу педагогічних суб'єктів і процесів базується на філософських напрямах, окремі з яких подаються нижче. У сучасному суспільствознавстві розглядаються різні філософські напрями, наукові школи, течії, які тією чи іншою мірою відображаються в освітньому процесі, а відтак – у педагогічних технологіях. Пріоритетним з-поміх них є *гуманізм* як система поглядів, що визнає цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток і виявлення здібностей. Це система, в якій людина є головним критерієм оцінки соціальних явищ, а принципи рівності, справедливості, людяності – бажаною нормою взаємин у суспільстві. З огляду на це важливу роль відіграє антропософія [антропо…+ гр.sophia - мудрість], яка ставить за мету формування орієнтованого світобачення, спрямованого на дослідження не матеріальних, а духовних цінностей, і відповідає на питання щодо сенсу та мети життя [198, с. 63]. *Прагматизм* як філософська течія виходить з того, що інтелектуальні та моральні риси особистості закладено в її унікальній природі, а їх виявлення пов'язане передусім з індивідуальним досвідом людини. Він передбачає кількісне зростання даних їй від природи здібностей, рис та індивідуального досвіду як основної форми самореалізації особистості.

Важливим філософським напрямом є *природовідповідність.* Його сутність полягає в тому, що в процесі навчання враховуються природні здібності дитини, на які слід спиратися і розглядати їх в єдності з природою, узгодженості та взаємодії [189, с. 18-20].

Сучасна педагогіка все частіше звертається до дитини як суб'єкта навчальної діяльності, особистості, що прагне самовизначення і самореалізації. Вона базується на суб'єкт-суб'єктних взаємовідносинах учителя й учнів у процесі навчання. Всі прогресивні освітні технології більшою чи меншою мірою спрямовані на реалізацію цієї ідеї. Знання, вміння й навички учень

набуває в процесі навчання в результаті розумових дій. Психологічний індивідуальний процес, який вивів людство на сучасний рівень цивілізації, – це мислення, тобто процес пізнання людиною явищ навколишнього світу та їхніх властивостей, вирішення життєво важливих завдань, пошуку невідомого, передбачення майбутнього. Отже, психологічні основи освітніх технологій – це атрибут їх розробки та реалізації. Окреслена передумова передбачає необхідність врахування класифікації дій:

а) за характером домінуючих способів мислення (предметно-дійове, наглядно-образне, абстрактне, інтуїтивне);

б) за логікою процесу (порівняння, аналіз, абстрагування, узагальнення, синтез, класифікація, індукція, інверсія, рефлексія, антиципатія, гіпотеза, експеримент тощо);

в) за формулою результату (створення нового образу, визначення поняття, судження, умовивід, теорема, закономірність, закон, теорія;

г) за типом логіки мислення (розсудливо-емпіричні, розумово-теоретичні).

Людина достатньо досконала, самокерована й саморегульована система. Рівень самокерованості – одна з головних характеристик її особистісного розвитку. Тому педагогічні технології спираються на першопричини, що визначають психічний розвиток людини. Залежно від цього існують біогенні, соціогенні, психогенні та ідеалістичні технології. Біогенні технології враховують той факт, що розвиток психіки детермінує біологічна спадковість, генетичний код. При цьому зовнішнє середовище лише сприяє реалізації спадкових рис особистості.

Соціогенні технології базуються на тому, що особистість – це «tabula rasa», на якій записується соціальний досвід людини, зокрема результати освіти. Психогенні технології зорієнтовані на те, що результат розвитку детермінує головним чином сама людина, її набутий досвід, психологічні процеси самовдосконалення. Ідеалістичні технології припускають матеріальне походження людини та її властивостей [193, с. 20].

У сучасній психологічній науці існують концепції щодо засвоєння окремою людиною *соціального досвіду і структури її пізнавальних дій.* Вони базуються на асоціативно-рефлекторній теорії навчання, яка спирається на умовно-рефлекторну діяльність головного мозку (І. Сеченов, І. Павлов, С. Рубінштейн, Н. Менчинська, Д. Богоявленський, Ю. Самарін, Є. Кабанова-Меллєр та ін.). На основі асоціативно-рефлекторної теорії процес засвоєння знань, формування вмінь та навичок учнями набуває такої догічної послідовності: *сприйняття, осмислення, запам'ятовування і збереження в пам'яті, застосування засвоєного в практичній діяльності.*

Важливим аспектом педагогічної технології є визначення позиції дитини у навчально-виховному процесі, ставлення вчителя до дитини. З огляду на це розрізняють: авторитарну, дидактико-центричну, особистісно-орієнтовану технологію, співробітництва та вільного виховання. І.С. Якиманська виокремлює три моделі особистісно зорієнтованої педагогіки: соціально-педагогічну, предметно-дидактичну та психологічну [261]. *Соціально-педагогічна модель* виступає як засіб виховання особистості з попередньо заданими якостями. Освітні інститути суспільства створюють типову структуру такої особистості, а школа покликана наблизити кожного учня до її параметрів як носія масової культури.

Предметно-дидактична модель особистісно-зорієнтованої педагогіки пов'язана з предметною диференціацією, яка забезпечує індивідуальний підхід у навчанні. Технологія предметної диференціації побудована на врахуванні складності та обсягу навчального матеріалу (завдання заниженої та підвищеної складності). Ця технологія не торкається духовної сфери – національних та світоглядних відмінностей, які значною мірою визначають зміст суб'єктивного досвіду учня.

Психологічна модель особистісно зорієнтованої педагогіки, на думку В.В. Сєрікова, спирається на такі положення: пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини як активного носія суб'єктивного досвіду, що склався задовго до впливу спеціально організованого навчання в школі

(учень не стає, а від самого початку є об'єктом пізнання).

Під час конструювання та реалізації освітнього процесу потрібна особлива робота вчителя для виявлення суб'єктивного досвіду кожного учня. В освітньому просторі відбувається «зустріч» суспільно-історичного досвіду учня та наповнення його суспільним досвідом. Цей процес має відбуватися не шляхом витіснення індивідуального, а шляхом постійного узгодження, використання всього того, що накопичив учень у своїй життєдіяльності. Розвиток учня як особистості, *його соціалізація* відбувається не тільки шляхом оволодіння ним нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення, перетворення суб'єктивного досвіду як важливого джерела особистісного розвитку. Головним результатом учіння має бути формування пізнавальних здібностей учнів на основі оволодіння відповідними знаннями та уміннями [192].

Розвиток і соціалізація виховання учнів відбувається переважно в процесі вивчення основ наук. Тому в разі необхідності предметом спостереження і вивчення може бути один основних аспектів навчально-виховного процесу: організаційний, дидактичний, психологічний, виховний та санітарно-гігієнічний.

Технологія аналізу *організаційного аспекту* навчального процесу передбачає оцінку стану реалізації його основних компонентів: структури, організації навчального матеріалу, організації педагогічної діяльності вчителя та навчально-пізнавальної діяльності учнів, навчально-матеріального забезпечення та технічного оснащення процесу навчання, раціональності використання часу.

Якщо об'єктом переважного спостереження є *дидактичний аспект навчального процесу,* то в процесі контролю слід зосередити увагу на таких компонентах: зміст освіти і навчання, раціональний комплекс принципів навчання; методів, способів і засобів навчання; форм організації навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці.

У разі вибору психологічного аспекту уроку, як об'єкта переважного

спостереження, необхідно зосередити увагу на якості реалізації таких компонентів як: психологічні основи навчально-пізнавальної діяльності учнів, опора на біологічний фундамент учнів у процесі навчання; стиль спілкування вчителя та учнів.

Технологія вивчення та аналізу *виховного аспекту нгавчального процесу* охоплює такі його складові: національне, моральне, розумове, трудове, естетичне, фізичне, економічне, валеологічне виховання учнів; формування соціально спрямованої особистості засобом реалізації відповідного змісту навчального матеріалу.

Вивчення та аналіз *санітарно-гігієнічного аспекту* навчального процесу передбачає концентрацію уваги на таких компонентах: облаштування навчальних приміщень, гігієна праці вчителя та учнів; фізіолого-гігієнічні передумови організації навчального процесу; організація та зміст гігієнічного навчання та виховання учнів [180-37]. Ці параметри взято за основу розроблення та апробації технологічної карти оцінювання функції контролю як складової соціально-функціонального управління ЗНЗ.

За результатами контролю, зазвичай, приймаються управлінські рішення, зокрема такі як: наказ, розпорядження, методичні рекомендації, поради тощо.

Дані опитування керівників експериметпльних шкіл свідчать про те, що 70% із них відчувають утруднення у виборі оптимального варіанта управлінського рішення, 14% – частково, 16 – не відчувають. Технологію розроблення та ухвалення управлінського рішення за результатами контролю можна представити такими поетапними діями:

– виявлення та чітке формулювання проблеми навчально-виховного характеру, яка потребує вивчення та ухвалення результату засобом управлінського рішення;

– накопичення та обробка інформації про фактичний стан проблеми;

– класифікація та аналіз інформації з цільовою установкою на можливіі та педагогічно доцільні форми прийняття управлінского рішення;

- визначення форми управлінського рішення і шляхів його реалізації.

Варіативність технологій аналізу навчального процесу на уроці зумовлена об'єктом домінувального спостереження. Якщо виходити з позиції діяльнісної теорії, то об'єктом переважного спостереження на уроці може бути: а) педагогічна діяльність учителя; б) навчально-пізнавальна діяльність учнів.

Відповідно до типології уроків, поданої В. Онищуком [154, с. 244], педагогічна діяльність учителя в якості об'єкта спостереження й аналізу виступає на таких типах уроків: засвоєння нових знань, засвоєння умінь і навичок, узагальнення й систематизації знань учнів. Навчальна діяльність учнів та її результативність виступає об'єктом домінувального спостереження й аналізу на уроках: застосування знань, умінь і навичок; перевірки і корекції знань, умінь і навичок. На комбінованому уроці доцільно спостерігати й аналізувати взаємодію вчителя й учнів у навчальному процесі, результативність їхньої спільної діяльності, стан досягнення триєдиної мети уроку, рівня навчальних досягнень учнів.

Розглянемо, наприклад, технологію оцінювання ефективності уроку, на якому об'єктом домінувального спостереження є *перевірка і корекція знань* учнів. Такий тип уроку проводиться після завершення вивчення великих за обсягом розділів (тем) навчальної програми з метою виявлення рівня оволодіння учнями комплексом системних знань, умінь і навичок, прогалин у знаннях учнів, прийняття рішення щодо подальшого вдосконалення навчально-виховного процесу, підвищення його якості.

Технологія аналізу якості уроку перевірки і корекції знань, умінь і навичок учнів зумовлює необхідність використання системи таких індикаторів:

– дотримання принципу поступового нарощування знань, умінь і навичок учнів: від рівня усвідомлення до репродуктивного, реконструктивного та творчого рівнів;

– доведення необхідності широкого й вільного використання знань, умінь і навичок, набутих у школі, у життєвих ситуаціях;

– володіння алгоритмом виконання завдань на уроці, його послідовність, способи дії, оформлення результатів самостійної роботи;

– зміст, форми та методи перевірки знань, умінь і навичок учнів (фронтальна бесіда, індивідуальне опитування, письмова робота, тестування тощо);

– перевірка засвоєння учнями основних понять, категорій, законів, закономірностей;

– перевірка глибини осмислення учнями знань і ступеня їх узагальнення;

– виконання учнями завдань, де необхідно застосовувати набуті знання у стандартних умовах (репродуктивні знання);

– виконання учнями завдань на застосування набутих знань в нестандартних умовах (творчі знання);

– перевірка виконаних завдань, аналіз та оцінка;

– підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Ефективність уроку оцінюється рівнем реалізації змісту його основних підсистем, якість – рівнем навчальних досягнень учнів, їх розвитком і вихованістю. Якість аналізу уроку значною мірою залежить від розробки і прийняття управлінського рішення на основі отриманої інформації в процесі його спостереження, зокрема у формі методичних рекомендацій учителеві щодо підвищення рівня викладання навчального предмета.

Технологія аналізу уроку і його результативності розглядається як цілеспрямований процес спостереження і оцінювання стану реалізації його змістових і діяльнісних підсистем, рівнів навчальних досягнень учнів, їх вихованості та розвитку. Залежно від специфіки об’єкта переважного спостереження на уроці технології його аналізу варіюються.

Другий етап дослідно-експериментальної роботи – це етап безпосереднього здійснення експерименту у загальноосвітніх навчальних закладах, які зазначені у вступі. Учасники експерименту: директори шкіл; заступники директора школи з навчально-виховної, науково-методичної, виховної роботи; організатори методичних об’єднань учителів шкіл, учителі.

Період констатувального експерименту 2012 р., формувального – 2013-2014 рр.

У процесі формувального експерименту апробовано параметри оцінювання основних аспектів уроку як педагогічної системи, зроблено контрольний зріз показників, розроблено методику обчислення «коефіцієнта ефективності» відвіданих уроків (К. еф. у.) як відносної величини суми оцінок в балах фактично реалізованих на уроці параметрів до максимально можливої:

$$К._{еф.} = (\sum факт.к.б.) : (\sum max.к.б.) = (2).$$

3.4.1. Якість освіти та виховання – ключова проблема соціалізації контролю та фективності навчально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі.

Підвищення якості результатів людської діяльності в усіх галузях виробництва, науки та освіти є наріжним каменем світової цивілізації. Її виникнення в галузі освіти пояснюється тим, що в останні роки з'явилися нові системи цінностей на фоні прогресуючої деідеологізації освіти, кризи попередніх систем цінностей, які культивували знання, а не життєздатну та життєтворчу особистість, що спроможна поповнювати свої знання все життя. Нинішні ЗНЗ функціонують в умовах переходу від уніфікованого змісту освіти, навчальних планів і програм до їх суттєвого урізноманітнення.

На докорінну переорієнтацію галузі освіти в Україні, її високу якість націлює «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті». Зокрема, у ній зазначається: «Висока якість освіти передбачає органічний взаємозв'язок освіти і науки, педагогічної теорії й практики. Критерії і показники якості визначаються національними освітніми стандартами» [147, с. 5]. Введення нових Державних стандартів повної загальної середньої освіти (2011р.) – це реальне підтвердження курсу країни щодо забезпечення якості освіти підростаючого покоління.

Якість у педагогічній науці і практиці асоціюється з такими поняттями як «освіта», «навчання», «виховання», «розвиток», «управління». Предметом

вивчення та аналізу вітчизняних і зарубіжних учених в останні десятиліття стала дефініція «освіта», тлумачення її сутності та оцінка якості. Із чисельних визначень поняття «освіта» визнано такі: а) це діяльність, яка передбачає взаємодію вчителів та тих, хто отримує освіту; б) це процес набуття знань; в) це результати освітнього процесу.

У загальноосвітньому навчальному закладі XXI століття можлива й інша логіка розуміння освіти: не тільки як зовнішня по відношенню до дитини діяльність, а як процес і результат діяльності самої дитини. У цьому випадку замість раніше існуючого поняття «освіта» (взагалі) виникає нове поняття «освіта особистості, як процес і результат особистої турботи, особистої відповідальності та особистих заслуг і невдач діяльності самого учня щодо становлення, створення і розвитку власної особистості та індивідуальності» [221, с. 20].

Результатом освіти в такому її розумінні *є сама особистість*, її суттєві характеристики, що реально визначають поведінку людини.

Оцінюючи якість освіти, слід розрізняти результати власне шкільної освіти і результати освіти самої особистості [221, с. 22]. У процесі локального експерименту (охоплено понад 200 випускників окремих шкіл) з'ясовано яку частку становить самоосвіта у системі шкільної освіти. Методом анкетного опитування та педагогічного консиліуму встановлено, що 23% учнів від загальної кількості респондентів набувають освіту понад державний стандарт самостійно, 60% із них – рівною мірою в школі та самостійно. Ці дані свідчать про переорієнтацію учнів на самоосвіту, на формування навичок самостійної праці з різними джерелами інформації, на посилення відповідальності за результати власної навчальної діяльності.

Освітній процес у загальноосвітніх навчальних закладах і його якість зумовлюється сучасними освітньо-педагогічними парадигмами. Наукова парадигма (за Т. Куном) – це система основних наукових досягнень (теорій, методів), за зразком яких організовується дослідна практика у даній галузі знань [115, с. 69].

В.І. Андрєєв педагогічну парадигму розглядає як звичну модель – стандарт розв'язання конкретного класу педагогічних задач, яка продовжує діяти, не дивлячись на те, що у педагогічній науці та передовій педагогічній практиці вже змінюються факти, які ставлять під сумнів загально прийняту теорію [199, с. 568].

Нині у педагогічній науці та освіті відбувається зміна парадигми «людини знаючої», тобто озброєної системою знань, умінь і навичок на парадигму «людина, підготовлена до життєдіяльності», тобто людини, здатної активно і творчо працювати та діяти, саморозвиватися; інтелектуально, морально і фізично самовдосконалюватися. Відбулися певні зміни у розумінні та реалізації *принципу доступності навчання*, який має бути під силу учням, відповідати їх віковим розумовим можливостям і рівню попередньої навчальної підготовки. Але психолого-педагогічні науки доводять, що перевершити актуальний (досягнутий) рівень свого розвитку дитина можна лише за умов мобілізації, напруги своїх сил і здібностей. Тільки за цих умов відбувається розвивальний ефект. Традиційна парадигма дидактики полягає в тому, що формування понять в учнів відбувається тільки шляхом сходження від «конкретного до загального», від «емпіричного до абстрактного».

В.В. Давидова довела, що можливий більш ефективний шлях формування понять-сходження, а саме: від абстрактного до конкретного, що забезпечує формування творчого мислення в учнів [228, с. 569].

На зміну уніфікованій педагогіці, яка розрахована на «середньостатистичного» учня і нівелювала особистість, увійшла в шкільне життя педагогіка особистісно зорієнтованого навчання і виховання, тобто освітня теорія «антропоцетризму», в центрі уваги якої – дитина, учень з його психофізіологічними особливостями, потребами, інтересами, світобаченням.

В умовах зміни освітніх парадигм, впровадження державних стандартів повної загальної середньої освіти, Концепції 12-річної школи, диверсифікації освіти в країні загострюється проблема забезпечення якості освіти. Семантичне значення слова «якість» – «як», «який», «володіє якими

властивостями». Термін «якість» розглядається з огляду двох тлумачень: філософського і виробничого [221, с. 26].

З філософської точки зору світ складається не з готових речей, а з сукупності процесів, у яких речі постійно виникають, змінюються і знищуються. У динаміці змін предмет до певного часу залишається саме таким, а не іншим, якісно визначеним предметом. Саме якісна визначеність предметів і явищ є тим, що робить їх стійкими, що відрізняє їх і створює нескінченне розмаїття світу. «Якість – це сутнісна визначеність предмета, в силу якої він є даним, а не іншим предметом, і відрізняється від інших предметів» [228, с. 171].

При цьому важливо звернути увагу на застереження, що якість предметів не зводиться до окремих його властивостей. Воно пов'язане з предметом як цілим, охоплює його повністю і невіддільне від нього. У філософії якість предметів розглядається невіддільно з поняттям кількість (певною величиною, числом, обсягом, темпом протікання процесів, ступенем розвитку властивостей тощо). Кожен предмет являє собою єдність конкретної якості та кількості – міри. Порушення міри призводить до зміни даного предмета чи явища, до перетворення його в інший предмет чи явище.

Як бачимо, філософське розуміння якості освіти та виховання вказує лише на те, що відрізняє освіту від інших соціальних явищ, систем, видів діяльності і може бути застосоване до різних моделей освітньої практики. Наприклад, система освіти М. Монтессорі, класно-урочна чи предметно-групова – це освіта різної якості. Але констатація не несе в собі ніяких оцінок, вона фіксує лише різну якість, різні властивості, тобто вона не носить оцінного характеру і тому не має суттєвого практичного значення. У тлумаченні якості будь-якої продукції з виробничої точки зору виділяються дві ознаки:

1) наявність у неї конкретних властивостей;

2) розгляд її цінності не з позицій виробника, а з позицій споживача [221, с. 27].

Кінцевим продуктом загальноосвітнього навчального закладу є

випускник. Тому правомірно, що низка вчених характеризує якість освіти через «якісь освіти випускника». Так В.М. Полонський розглядає «якість освіти випускника» як певний рівень знань і вмінь, розумового, фізичного та морального розвитку, якого досягли випускники освітньої установи відповідно до запланованих цілей навчання і виховання [179, с. 20].

У цьому тлумаченні якості освіти позитивним є те, що вона пов'язується з запланованими цілями. Разом з тим, автор не розкриває поняття «розвиток», способів його виміру та оцінки, а також яким чином вимірюється рівень знань і вмінь. Інші вчені під якістю світи учня розуміють певний рівень засвоєння ним змісту освіти (знань, способів діяльності, досвіду творчої діяльності, емоційно-ціннісних відношень); фізичного, психічного, морального і громадянського розвитку, якого він досяг на різних етапах освітнього процесу відповідно до індивідуальних можливостей, устремлінь, цілей виховання і навчання.

Слід зазначити, що і в цьому понятті якості освіти є чимало неконкретних висловлювань («певний рівень», «відповідно до цілей навчання і виховання»), які потребують уточнення.

В.П. Панасюк якість освіти розглядає як філософську категорію і педагогічну проблему з позиції *квалітології* – триєдиної науки, що включає в себе теорію якості, теорію оцінки якості (кваліметрію) і теорію управління якістю [171, с. 19]. Автор дає визначення якості шкільної освіти як сукупності властивостей, яка зумовлює її *пристосованість до реалізації соціальних цілей* щодо формування і розвитку особистості в аспектах її навченості вихованості, вивлення *соціальних, психічних і фізичних властивостей* [171, с. 20].

А.І. Субетто якість шкільної освіти тлумачить як складну категорію і багатоаспектну проблему, яку можна розкрити через категорію властивості, структури, системи, кількості, ефективності, оцінки, управління тощо. З цих позицій він розглядає якість як сукупність властивостей, ієрархічну систему властивостей, динамічну, змінну, що відображає зв'язок і взаємодію елементів, з яких складається той чи інший об'єкт, основу існування об'єкта

або процесу, зумовлює специфічність, цілісність, тривкість об'єкта чи процесу, властивість соціальних об'єктів і процесів, що мають цінність для людини і суспільства [203].

Аналізуючи методологічні засади і сутність поняття «якість освіти», доходимо висновку, що «якість освіти» у системі інших педагогічних понять виступає як система, ознаками якої є: *сукупність властивостей, динамізм, зв'язок і взаємодія елементів, ієрархічність системи властивостей, зв'язок з соціальним середовищем.*

Феномен якості освіти ускладнює управління процесом її забезпечення. І тому правомірними є дослідження проблеми управління якістю освітнього процесу з позицій системного підходу. «Педагогічна система внутрішньошкільного управління якістю освітнього процесу покликана інтегрувати організаційні, методичні, наукові, кадрові, управлінські та інші зусилля і ресурси, задіяти всі структури школи як педагогічної системи для досягнення високої якості її функціонування, що відповідає кращим зразкам і стандартам» [203, с. 23].

В освітній практиці використовується досвід управління якістю у *різних соціальних системах*. Тому є сенс з'ясувати зокрема сутність управління якістю. В.Я. Бєлобрагін управління якістю розглядає як цілеспрямований, зкоординований процес впливу на предмети, знаряддя і засоби праці, системи і комплексні системи, колективи і окремих працівників, що забезпечують *досягнення високої суспільної якості та* відносної її стійкості [16].

Щодо інтерпретації поняття «якість освіти» у практиці, то традиційно вона розглядається як факт наявності більшої чи меншої кількості учнів, навчальні досягнення яких посідають достатній та високий рівні (за новою системою оцінювання – від 7 до 12 балів). Інші вчені під якістю освіти розуміють ступінь розвитку учнів, або характеризують її кількістю випускників школи, що вступили у вищі навчальні заклади; готовністю випускника до життя, захисту Батьківщини, сімейного життя тощо.

У діючих стандартах ISO серії 9000:2000 якість визначається як

сукупність характеристик об'єкта, які відносяться до його *здатності задовольняти встановлені та передбачувані потреби.* В освітній діяльності варіантом визначених потреб є державні освітні стандарти, що окреслюють мінімальний рівень і обсяг змісту освіти, який школа має забезпечити учням. Вони відображають соціальне замовлення різних станово-професійних груп сучасної школи, потребу учнів у реалізації особистісно-інтелектуального та творчого потенціалів [171, с. 37].

У зв'язку з цим, загальноосвітні навчальні заклади мають бути забезпечені переліком нормативно закріплених і коректно обґрунтованих характеристик, зокрема: модель випускника школи; модель освіченості; вимоги до підготовки та діяльності вчителя; характеристики освітніх і навчальних програм тощо. Окрім цього, потрібен відповідний інструментарій оцінки якості виконання згаданих вище вимог (критерії, показники, шкали, кваліметричні методики, процедури й технології). Для оцінки якості освіти принципово важливим є розкриття трьох напрямів її структурування: функціонального, пов'язаного з поділом якості на властивості; субстратного, що відображає поділ якості за принципами, його носіїв (вчителі, учні, методисти, програмно-методична документація тощо); операціонального, призначеного для поділу якості процесів (сукупність якості операцій, підпроцесів, дій). Наприклад, якість навчального процесу, якість проведення уроку, якість методичної роботи тощо [171, с. 38].

Освітньому процесу притаманний такий феномен як послуга. Послуга за визначенням стандартів ISO – це результат безпосередньої взаємодії поставщика (виконавця) і споживача «внутрішньої діяльності виконавця щодо задоволення потреб споживача». Головним результатом освітнього процесу, його найважливішою характеристикою є освіченість випускника школи, тобто досягнення випускником (споживачем освіти) рівня розвитку окремих властивостей особистості, який найбільшою мірою відповідає як потребам його подальшого вдосконалення і самореалізації, так і професійній підготовці. Існують й інші погляди на сутність поняття «якість освіти». «Мова йде про

уявлення якості освіти як співвідношення мети і результату, як міри досягнення цілей при тому, що цілі (результати) задані тільки операціонально і прогнозовані в зоні потенційного розвитку школяра. Отже, освіта, отримана школярем, визнається якісною, якщо її результати відповідають операціонально заданим цілям і прогнозовані в зоні потенційного розвитку учня» [221, с. 33].

Як бачимо, якість освіти розкривається узагальнено як *сукупна, комплексна, системна, цілісна характеристика,* яка включає в себе, окрім якості навченості, ще й параметри, внаслідок обліку яких оцінка результатів навчання може бути як підвищена, так і зведена до нуля або навіть стати від'ємною, якою б високою вона не була, якщо вона взята сама собою [221, с. 43].

Практичну значущість має розгляд результатів освіти, які можна зафіксувати з більшим чи меншим ступенем точності, подані Г.К. Селевком [189, с. 7]. Першою ознакою якості освіти він вважає знання, уміння і навички. При цьому знання розглядаються як перевірені практикою результати пізнання навколишнього світу, його правильне відображення в розумі людини. На думку автора, найбільш розповсюджені класифікації знань такі:

а) за локалізацією відображення (індивідуальні, суспільні);

б) за формою відображення (знакові, вербальні, образні, предметні, процедурні);

в) за галузями знань (гуманітарні, математичні та ін.);

г) за психологічним рівнем (знання, узнавання, відтворення, розуміння, застосування, автоматичні дії, відношення до знання, потреби);

д) за ступенем узагальнення (факти-явища, поняття-терміни, зв'язки-закономірності, гіпотези-теорії, методологічні знання, оцінні знання;

е) асоціативна модель індивідуальних знань.

Уміння визначаються як здатність особистості ефективно виконувати певну діяльність на основі набутих знань у змінених чи нових умовах. Навички – це здатність виконувати будь-які дії автоматично, без поелементного

контролю, це автоматизовані уміння. За характером домінуючих психічних процесів уміння і навички класифікуються таким чином: рухливі (моторні), чуттєві (сенсорні) і розумові (інтелектуальні). До цієї групи результатів освіти відносяться загальнонавчальні та спеціальні навчальні вміння, способи когнітивної діяльності. Показниками особистісного розвитку є: розвиток інтелектуальної, емоційної, вольової, мотиваційної сторін особистості, рівень розвитку її пізнавальних інтересів і потреб; сформованість стійкої мотивації пізнання, рівень креативності дитини, її вміння самовизначатися в усьому, бути суб'єктом власної освіти і розвитку, а також ступінь моральної, фізичної, екологічної розвиненості. Негативні ефекти (наслідки) освіти: перевантаження і перевтома, поява дефектів здоров'я, поява відрази до навчання, негативний життєвий досвід учнів

Ми поділяємо точку зору вчених на те, що результати освіти можуть бути оцінені по-різному (для різних суб'єктів – дітей, вчителів, школи), різними параметрами, у різних вимірах, на різних рівнях, і кожен раз мова йтиме про різні результати. Зокрема, може бути така їх градація:

I група – результати освіти, які можна визначити кількісно, в абсолютних чи відносних величинах, або в будь-яких інших, але обов'язково вимірювальними параметрами;

II група – результати освіти, які можна виміряти лише кваліметрично, тобто якісно, описово чи у вигляді бальної шкали, де будь-якому балу відповідає певний рівень прояву якості;

III група – результати освіти, які неможливо легко і явно виявити, тому що вони часто невидимі, відносяться до внутрішніх, глибинних переживань особистості учня.

До чіткості фіксації результатів освіти необхідно прагнути завжди, тому що у протилежному випадку і саме управління не може бути чітким, воно носитиме здогадний, орієнтовний характер. Слід зауважити, що якість освіти визначається не тільки обсягом і якістю знань, але й *якістю особистісного розвитку учнів, зокрема духовного, громадянського.* Саме в цьому й полягає її

головна соціальна цінність. А тому слід розрізняти при оцінюванні якості освіти: засвоєння державних освітніх стандартів (стандарт навченості), рівень вихованості та розвитку, інтелектуальності. Тільки за умов інтеграції цих показників можна говорити про якість освіти дитини та якість роботи освітньої установи.

Важливо також застерегти відносно ідеалізації державного освітнього стандарту при оцінці якості освіти, який об'єктивно є змінним, плинним: сьогодні він «стандарт», а завтра – «архаїзм». Це пояснюється об'єктивною і неперервною модернізацією змісту освіти, який детермінується науково-технічним прогресом та підвищенням рівня *соціального замовлення на освічену людину.*

Педагогічна наука та освітня практика потребують розробки показників якості освіти учнів на кожному ступені їх навчання, які б виступали не тільки мірилом ступеня якості освіченості, але й стимулом до його підвищення, розкривали б резерви, психофізіологічний та інтелектуальний потенціал кожної особистості. Якщо прийняти за орієнтир «Людина-мета», то якою вона має бути? Мішком, набитим доброчинностями, чи всебічно розвиненою людиною, здатною орієнтуватися у сучасному, складному, багатогранному житті. Зрозуміло, що необхідні певні інтегративні характеристики, які у своїй сукупності можуть створити абстрактний образ випускника школи.

Один із можливих варіантів моделі випускника школи запропонований російськими вченими-педагогами – це: *висока самосвідомість особистості, зорієнтованої на вічні людські цінності, переведені у власні переконання і життєві принципи;* фізичне і моральне здоров'я як гармонія тілесного і духовного розвитку; широка освіченість особистості, яка свідчить не тільки про вільне володіння нею основами знань, але й неперервну самоосвіту, що стала потребою і звичкою на все життя; висока вихованість – інтелігентність, активна відраза до зла, хамства, банальності, фальші; прагнення жити чесно; почуття Батьківщини, активна громадянська позиція, здатність до соціальної творчості [231, с. 81].

В якому б ракурсі ми не розглядали питання виміру якості освіти учня, йдеться про результативність реалізації принципу єдності триєдиної функції навчання: освітньої, виховної, розвивальної. І при цьому виникає багато труднощів щодо їх виміру. Навчальні досягнення учнів у системі освіти в Україні оцінюється 12-бальною системою, яка дозволяє встановити їх рівні: 1, 2, 3 бали – початковий, 4, 5, 6 – середній, 7,8, 9 – достатній, 10, 11, 12 – високий. Не дивлячись на те, що 12-бальна система оцінювання навчальних досягнень учнів є більш гнучкою порівняно з 5-бальною, оцінювання якості освіти не застраховано від суб'єктивізму. Особливо це торкається оцінки якості вихованості учня, яку визначають за його вчинками: *ставленням до людей, батьків, навчання, обов'язку, відповідальності* тощо.

У системі показників вихованості учнів важливе місце посідають параметри якості естетичного і морального виховання. *Виховання моральних якостей особистості спирається на розуміння і засвоєння моральних цінностей, що становлять сучасну загальнолюдську мораль – це: свобода, демократизм, гідність, честь, відповідальність, совість, сором, любов, доброта, екологічна культура, космічна свідомість, віра, воля, доброчинність.*

Стосовно *оцінки якості розвитку особистості* слід зазначити, що навіть за наявності відповідних параметрів, критеріїв і технологій важко й практично неможливо їх виявити без наближених допусків. Адже розвиток особистості пов'язаний з психічними процесами індивіда, його емоційно-вольовою сферою, станом центральної нервової системи, які не підлягають «точному виміру». Розмежовуючи складові якості освіти і їх оцінювання, вчені висловлюють припущення щодо пошуків глобальних показників і відповідних критеріїв. Такими, на їх думку, є «менталітет як глобальна *характеристика світоглядних і поведінських параметрів особистості* та (що дещо складніше за системою аргументів, але досить важливо) прагнення до найбільш повної життєвої самореалізації з урахуванням власних здібностей» [231, с. 76].

Оцінювання якості освіти, що набувається у процесі навчання,

здійснюється наявними в сучасному педагогічному арсеналі прийомами, способами, технологіями одержання об'єктивної інформації: статистичні дані та дані спостереження, індивідуальні бесіди і нештатні ситуації, незалежна експертиза і педагогічні консиліуми, різні варіанти опитування і методи самоперевірки, соціометрія та референтометрія, психологічні тести і діагностичні методики, ділові ігри і спеціальні комп'ютерні програми, незалежні характеристики і ведення індивідуальної карти учня.

Слід зауважити, що переважна більшість наукових праць з проблеми *якості освіти орієнтують на якість кінцевого результату всього шкільного освітнього циклу – випускника як «продукту» педагогічної праці.* Але у загальноосвітніх навчальних закладах країни учні проходять три ступенів навчання, набуваючи початкову освіту (1-4 класи), базову освіту (5-10 кл.), середню освіту (11-12 кл.). Ці реалії об'єктивно зумовлюють необхідність розроблення системи оцінних параметрів, критеріїв та технологій оцінювання якості освіти на проміжних ступенях шкільного освітнього процесу: якість початкової освіти, якість базової освіти, якість середньої освіти. Але якість освіти учнів кожного ступеню навчання залежить від ефективності навчально-виховного процесу, що здійснюється на уроці. Ось чому важливо, у допустимих межах, визначати його кінцевий результат за *критеріями навченості, вихованості та розвитку учнів.* Загалом можливими та педагогічно доцільними є такі варіанти оцінювання якості освіти:

– якість навчального процесу як основи освітнього, що здійснюється на уроці (процесуальна оцінка);

– якість результативності навчального процесу – досягнення проміжних цілей і кінцевого його результату (навченості, вихованості, розвитку учнів);

– якість навчального процесу на уроці і його результату (змішаний варіант);

– оцінку умов забезпечення якості навчального процесу і його результативності (склад і потенційні можливості суб'єктів процесу, реалізація їх функцій, нормативно-методична база тощо).

Вивчення та аналіз літературних джерел з проблеми якості освіти і умов її забезпечення дозволяє зробити висновки, що ця проблема є актуальною, загальнодержавною, регіональною і локальною для кожного загальноосвітнього навчального закладу. Її розв'язання потребує розроблення та впровадження стратегії і тактики діяльності педагогічних колективів щодо забезпечення прогнозованої якості освітнього процесу як операціонально поставленої мети; окреслення того аспекту діяльності школи, реалізація якого зіграє вирішальну роль у забезпеченні якості освіти; розробки проекту впровадження системи якості освіти в ЗНЗ та передбачення в ньому засобів мобілізації зусиль педагогічного і учнівського колективів на його реалізацію; визначення параметрів, критеріїв та технологій аналізу якості освіти з метою переведення ЗНЗ на якісно новий ступінь його розвитку.

Отже, *«якість освіти» – це сутнісна визначеність результату спільної педагогічної діяльності вчителя та навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці, ступеня іхньої інтеграції, яка характеризується її кінцевим результатом – рівнем навченості, вихованості та розвитку особистості.* Оцінка ефективності педагогічної діяльності вчителя обумовлена об'єктивною оцінкою *якості навчальних досягнень* учнів (табл. 3.6).

Результати факторного аналізу експериментвльних даних: К.еф.к.1 = 9, К.еф.к.2 = 7, К.еф.к.3 = 5. Сума показників оцінювання ефективності внутрішньошкільного контролю в ЗНЗ до експерименту ∑-до = 21 балів. Відповідні показники після експерименту: К.еф.к.1 = 13, К.еф.к.2 = 8, К.еф.к.3 = 6. Сума показників оцінювання ефективності внутрішньошкільного контролю після експерименту ∑-після = 27 балів. Максимально можлива ∑max = 32 балів. Тоді К.еф.к.= 21:32 = 0,66 – до експерименту, а К.еф.к. = 27:32 = 0,84 – після екиерименту. Кофіцієнт ефективності внутрішньошкільного контролю підвищився на: 0,84 – 0,66 = 0, 18 (на 18%).

Таблиця 3.6

Технологічна карта оцінювання ефективності внутрішньошкільного контролю в системі соціально-функціонального управління ЗНЗ

№	Параметри оцінювання	Показники:	
		до експер.	після експер.
1.	***Контроль стану викладання навчальних предметів:***		
	- науково-теоретичний та методичний рівень викладання	1	2
	- професійна і соціально-педагогічна компетентність учителів	2	2
	- реалізація виховного і розвивального потенціалів навчального предмету	1	1
	- розвиток здібностей,формування творчої особистості учнів	1	2
	- демократизація і гуманізація заємодії суб'єктів навчання	2	2
	- інтеграція навчання і виховання учнів	1	2
	- формування соціально-спрямованої особистості учня	1	2
2.	***Контроль результативності навчально-виховного процесу:***		
	- теоретичні знання учнів	2	2
	- сформованість практичних умінь та навичок учнів;	2	2
	- уміння учнів організувати свою працю;	2	2
	- ступінь вихованості учнів;	1	1
	- підготовка до життєдіяльності учнів.	0	1
3.	***Контроль стану навчально-матеріального забезпечення процесу навчання:***		
	- обладнання прміщення	2	2
	- методичне та технічне оснащення навчальних кабінетів	1	1
	- морально-психологічний клімат в школі	1	2
	- санітарно-гігієнічний стан шкільного приміщення	1	1
	∑=	19	37

Експериментальне дослідження проблеми вимірювання ефективності реалізації управлінських функцій в системі соціалізації діяльності загальноосвітніх навчальних закладів (вироблення та пийняття управлінських

рішень, організація, координування і коригування, облік і контроль – табл.: 3.3; 3.4; 3.5; 3.6) дозволило зробити порівняльний аналіз і узагальнити висновки відносно його результативності (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Результати порівняльного аналізу показників соціалізації функцій управління загальноосвітнім навчальним закладом

№ п/п	**Функції**	**Результати експерименту:**		
		Констатувальний	**Формувальний**	**Різниця**
1.	Управлінське рішення	0,67	0,87	0,20
2.	Організація	0,59	0,77	0,18
3.	Координування і коригування	0,37	0,54	0,17
4.	Облік і контроль	0,66	0,84	0,18
	Середні показники	0,57	0,76	0,19

Результати, подані в табл. 3.7, дають підстави для висновку, що коефіцієнт ефективності реалізації функцій управління загальноосвітнім навчальним закладом в результаті наукового обгрунтування *соціалізації їх змісту і умов реалізації* підвищився на 0,19 (19%), що не суперечить допустимим статистичним нормам обробки та аналізу експериментальних даних, а також свідчить про позитивний вплив наукового пошуку на результативність навчально-виховного процесу.

Висновки до третього розділу

Соціально-функціональне управління загальноосвітнім навчальним закладом здійснюється засобом реалізації його основних соціально-спрямованих функцій: вироблення та прийняття управлінського рішення,

організація, координування та коригування, облік і контроль.

У дослідженні цієї проблеми ми виходили з того, що *управлінське рішення* – це програма дій керівника школи, вчителів та учнів, яка передбачає: а) мету і завдання діяльності; б) зміст та етапи роботи щодо подальшого вдосконалення навчально-виховного процесу; в) методи, засоби і технології досягнення поставлених мети і завдань; г) критерії оцінки результативності реалізації управлінського рішення; д) коло виконавців, межі їх відповідальності та повноважень.

Управлінські рішення в загальноосвітньому навчальному закладі та їх соціалізація приймаються відповідно до чинних документів органів управління державою й освітою; вимог до перспективних та поточних планів, програм, цільових проектів, рішень педагогічної ради, ради школи, профспілкових зборів, зборів трудового колективу, наказів, розпоряджень, методичних рекомендацій, порад. *Соціалізація* управлінського рішення передбачає врахування: *стану економічної та демографічної ситуації в країні*; *рівня культури, освіченості громадян країни; рівня досягнень конкретного закладу освіти в навчально-виховній роботі; потреби в якісній освіті у масштабі країни, регіону, мікрорайону школи.*

У логічному ланцюзі соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ невід'ємною його складовою є *організація.* Її мета полягає у забезпеченні відповідних умов реалізації прийнятого управлінського рішення, розв'язання конкретно окреслених завдань, спрямованих на досягнення кінцевої мети функціонування суб'єктів управління. Функція «організація» означає впорядкування, зведення чогось до певної системи, надання чомусь планомірного, узгодженого характеру; це певний порядок у побудові та функціонуванні тих чи інших суб'єктів. Вона базується на принципах соціального управління, зокрема: *відповідності системи і методів управління, конкретності, стимулювання, ієрархічності, колективності, солідарності, відповідальності, прогнозування, випереджувальному розвитку теорії по відношенню до практики.*

Характерними ознаками соціально-спрямованої організації діяльності ЗНЗ є високий рівень прояву *професіоналізму, демократичності, гуманності, толерантності, активності у взаємостосунках з усіма учасниками навчально-виховного процесу, підготовка їх до активної участі в соціумі.* Організація і функціонування основних підсистем ЗНЗ (учнівський колектив, колектив учителів, адміністративна ланка керівників) має свою специфіку, зумовлену і юридично гарантовану «Положенням про загальноосвітній навчальний заклад».

Регулювання і коригування діяльності ЗНЗ є логічним кроком у системі соціально-функціонального управління ЗНЗ. У процесі регулювання чітко проявляється антиентропійна природа управління. Зменшення ентропії і збереження тим самим на певному відрізку часу динамічної стійкості системи – закономірність процесу управління складними динамічними системами. Раціональність зв'язків між компонентами соціально-педагогічної системи, відсутність зайвих компонентів і комунікацій між ними – необхідна умова оптимальності управління. Керівник ЗНЗ відповідним чином впливає на навчально-виховну систему з *метою забезпечення її динамічної рівноваги, постійного удосконалення та розвитку.* Форми регулювання зумовлюються специфікою керованої системи. Це можуть бути: уточнення курсу розвитку ЗНЗ на ближню і далеку перспективи; особливості управління ЗНЗ як *закладу в стадії функціонування, чи в стадії розвитку.* Важливе значення має характер регулювання діяльності ЗНЗ, зокрема: *політичний, економічний, ідеологічний, правовий, виховний тощо.* Регулювання та коригування в системі управлінської діяльності ЗНЗ виступає, певною мірою, як функція «слуга», тобто як така, що реалізується в процесі планування, організації шкільного колективу, здійснення внутрішньошкільного контролю – це невід'ємна складова кожної функції управління. При цьому вона не має специфічних, притаманних тільки її, характерних ознак і мети.

Контроль, як функція соціально- функціонального управління ЗНЗ – це система спостереження і перевірки відповідності функціонування ЗНЗ

законам, планам, нормам, стандартам, наказам; виявлення результатів впливу суб'єкта на об'єкт, відхилень від управлінських рішень, принципів організації і регулювання. *Контрольно-аналітична діяльність керівника ЗНЗ* об'єктивно інтегрує контроль як спосіб отримання інформації про стан функціонування та розвиток педагогічної системи, її аналіз з метою вироблення оптимального управлінського рішення щодо підвищення якості освіти і розвитку учнів, зокрема *якості особистісного розвитку учнів, духовного, громадянського.* Виховання моральних якостей особистості базується на розумінні і засвоєнні моральних цінностей, що становлять сучасну загальнолюдську мораль – це: *свобода, демократизм, гідність, честь, відповідальність, совість, сором, любов, доброта, екологічна культура, космічна свідомість, віра, воля, доброчинність.*

Інтеграція функцій управління і їх реалізація – це стрижень соціально-функціонального управління діяльностю ЗНЗ, яка спрямована на її кінцевий результат–*забезпечення якості освіти учнів*, яка детермінується не лише обсягом знань, але й *соціальною цінністю*. Тому слід розрізняти при оцінюванні якості освіти: засвоєння учнями державних освітніх стандартів (стандарт навченості), рівень вихованості та розвитку, інтелектуальності, соціалізованості. Тільки за умов інтеграції цих показників можна говорити про якість освіти учня та якість роботи освітньої установи.

Розв’язання цієї проблеми потребує розроблення та впровадження *стратегії і тактики діяльності педагогічних колективів* щодо забезпечення прогнозованої якості освітнього процесу як операціонально поставленої мети; окреслення того аспекту діяльності школи, реалізація якого зіграє вирішальну роль у забезпеченні якості освіти та соціально спрямованого виховання учнів; розробки проекту підвищення системи якості освіти в школі та передбачення в ньому ефективних засобів спрямування зусиль педагогічного і учнівського колективів на його реалізацію.

Теоретичне обгрунтування соціалізації управлінських функцій та впровадження їх в практичну діяльність загальноосвітніх навчальних закладів

сприяло підвищенню її ефективності на 0,19 (або на 19%) порівняно з даними констатувального експерименту. Це свідчить про науково-теоретичне та практичне значення наукових пошуків і доцільність їх впровадження в управлінській діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

РОЗДІЛ 4
ТЕХНОЛОГІЇ ТА ІНДИКАТОРИ ЕФЕКТИВНОСТІ СОЦІАЛЬНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

У розділі розкривається сутність, зміст та класифікація індикаторів ефективності процесу і результативності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом; методологічні засади технології оцінювання ефективності соціально-функціонального управління ЗНЗ; критерії та технології визначення рівнів його ефективності; результати порівняльного аналізу та оцінювання динаміки позитивних змін.

4.1. Системно-діяльнісні індикатори ефективності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.

У дослідженні окресленого аспекту проблеми ми виходили із розуміння сутності поняття «ефективність» та можливостей його адаптації до специфіки проблеми дослідження. Ефективний [лат. effektivus - продуктивний] – означає дієвий [198, с. 825]. У «Новому тлумачному словнику української мови» «ефективний» розглядається як такий, що приводить до потрібних результатів, наслідків, дає найбільший ефект [149, с. 653]. Отже, на відміну від окремих дослідників ми не ототожнюємо поняття «ефективний» та «результативний». «Ефективний» обов'язково передбачає *позитивну оцінку як процесу* так і наявного *позитивного результату*. На відміну від цього поняття «результативний» допускає як *позитивну* так *і негативну оцінку* стану управлінського процесу. «Індикатор» [< лат. indikator - показник], у нашому випадку – показник ефективності соціально-функціонального управління як процесу [198, с. 270]. Зазначені вище дефініції використані нами у процесі дослідження проблеми та оцінюванні його результативності.

Проблема оцінювання соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом *як процесу* певною мірою розкрито у

попередніх розділах дисертації. Зокрема, розглядався зміст класичних функцій управління ЗНЗ як типової соціальної системи (прийняття управлінського рішення, організація, координування та коригування, облік і контроль).

Щодо ефективності *результату* соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом, то провідною ідеєю в його оцінці має бути реалізація мети освіти, спрямованої на всебічний розвиток людини як особистості, як найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення рівня освіти народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями. При цьому важливо керуватися Законом України «Про освіту», у якому наголошується, що освіта в Україні ґрунтується на засадах *гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями і народами* [82, с. 1]. Розглянемо сутність цих засад.

Гуманізм [< лат. humanus – людяний] – означає світогляд, проникнутий любов'ю до людей, повагою до людських чеснот, турботою про благо людей тощо [198, с. 196]. Отже, *гуманізація управління* навчанням і вихованням підростаючого покоління передбачає: гуманне ставлення до особистості учня, повагу його прав і свобод, висунення до вихованців посильних і розумно сформульованих вимог, повагу до будь-якої позиції учня, повагу до права людини бути самою собою, постановка перед учнем конкретної виховної мети, ненасильницьку вимогу до формування певних якостей особистості, відмова від жорстоких покарань. Гуманізм навчання значною мірою обумовлюється гуманізмом учителя, який проявляється у любові до дітей, до педагогічної праці. С.Т. Шацький писав: «Перш за все від учителя вимагається любов до дітей. Від любові до дітей народжується любов до педагогічної праці. А ця праця забезпечує майстерність у роботі» [246, с. 113].

Учитель має піклуватися не лише про знання учнів, але й про їхнє самопочуття, стан здоров'я, настрій. Бажано, щоб ця любов була взаємною.

Якщо учні люблять учителя, то він для них є взірцем, моральним і фізичним ідеалом. Тільки за таких умов формуються гуманні відносини між суб'єктами навчального процесу, сприятлива психофізіологічна атмосфера навчання, дружба, доброзичливість, уміння слухати і вислухати, терпимість, терпеливість тощо.

Демократизація управління загальноосвітнім навчальним закладом передбачає забезпечення умов розвитку і саморозвитку особистості як *соціалізованого індивіда* з наявністю соціально значущих якостей. Здатність особистості до саморозвитку слід розглядати як неповторний прояв людиною інтегральної якості в узагальненій формі адекватного сприйняття дійсності, вільне від впливу догм і стереотипів, ділова спрямованість, динамічність мислення, здатність до самопізнання та самовдосконалення, стійкі моральні норми, творчий стиль мислення [88, с. 447]. За цих умов формуються принципово нові управлінські відносини на засадах гуманізму, взаєморозуміння, взаємоповаги, співдружності та співробітництва.

Нині, в умовах впровадження Державного стандарту загальної повної середньої освіти, необхідні повсюдна ініціатива, творчі починання, участь широких верств населення в управлінні всіма сферами життя нашого суспільства, в тому числі системою освіти, яка має стати воістину відкритою для всіх і кожного, справи якої мають турбувати кожного громадянина країни. При цьому кожен з них має відповідати за стан освіти, виховання і розвиток особистості учня перед суспільством і самим собою.

Інтеграція демократизації і гуманізації управління ЗНЗ сприяє *соціалізації вихованців.* З цього приводу В.О. Сухомлинський писав: «У людини її людські риси формуються тільки тому, що з першого подиху свого життя вона істота *суспільна.* Суспільна сутність людини проявляється у її відносинах, стосунках, взаєминах з іншими людьми». Метою демократизації управління загальноосвітнім навчальним закладом є підвищення відповідальності кожного члена колективу за доручену справу – справу виховання підростаючого покоління, формування активної життєвої позиції

випускників школи, підготовки їх до життя в умовах демократії, ринкових відносин та нових форм господарювання, забезпечення рівності прав і свободи у набутті освіти. Основні шляхи демократизації управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу – це: дотримання законів, правових та нормативних документів про освіту, відмова від командно-адміністративного стилю і методів керівництва, оволодіння культурою спілкування, розширення гарантованих прав учасників навчально-виховного процесу, боротьба з формалізмом та бюрократизмом, забезпечення гласності в діяльності школи, впровадження виборної системи в усіх ділянках навчально-виховного закладу, широке впровадження самоврядування. За таких умов народжується чимало інноваційних ідей, які успішно впроваджуються в практичну діяльність навчально-виховного закладу.

У нашому дослідженні такою *ідеєю є посилення соціалізації управління загальноосвітнім навчальним закладом, а кінцевою метою – підвищення рівня соціалізації особистості учнів ЗНЗ, зокрема випускників.* За характером новизни вона є *раціоналізаторською* і слугує основою розроблення алгоритму формування педагогічної системи, який передбачає:

– постановку і обґрунтування мети соціалізації функціонування і розвитку закладу освіти (у перспективному плані роботи ЗНЗ, плані роботи на навчальний рік, навчальних планах учителів та виховних планах класних керівників, вихователів);

– підготовку педагогічного колективу до реалізації мети посилення соціалізації навчання, виховання і розвитку учнів засобами змісту навчального матеріалу, організаційних механізмів його викладання,технології перевірки стану їхньої соціалізації (методичні об'єднання вчителів, семінари, методична рада, індивідуальні консультації тощо);

– забезпечення умов праці вчителя та учнів на рівні сучасного науково-технічного прогресу для реалізації ідеї соціалізації особистості учня у навчально-навчально-виховному процесі;

– залучення батьківської громадськості до реалізації ідеї наближення

виховання учнів в школі і вдома до перспективи визначення їхнього місця у соціумі, професійного самовизначення, досягнення мети життєтворчості.

Важливою передумовою забезпечення високої результативності соціалізації учнів у навчально-виховному процесі є виявлення їхніх індивідуальних особливостей, рівнів розвитку та творчого потенціалу. Відповідно до цього в ЗНЗ має впроваджуватися диференційована система навчання, виховання та розвитку учнів. Джерелом формування змісту освіти в ЗНЗ з посиленим акцентом на соціалізації особистості мають стати основні сфери самовизначення особистості – це: *людина, суспільство, природа, ноосфера.*

Самовизначення особистості в ціннісній сфері «людина» забезпечує гуманістичні основи її життєдіяльності та формування. У сфері «суспільство» самовизначення особистості проходить через такі основні цінності як Батьківщина, людство, народовладдя, націоналізм, громадянська відповідальність. У системі відношень «людина-природа» важливо, щоб учень усвідомлював себе як частку природи, оволодівав екологічною культурою і розумів відповідальність перед прийдешніми поколіннями за її збереження. «Ноосфера» забезпечує становлення моральної відповідальності особистості за використання досягнень науково-технічного прогресу, засвоєння методів культурно-перетворювальної діяльності.

Соціалізація навчання і виховання учнів ЗНЗ не буде успішною, якщо вона не враховує основи їхнього *національного виховання*, яке базується на культурно-історичному досвіді рідного народу, його традицій, звичаїв та обрядів, духовності. На кожному етапі розвитку суспільства національне виховання інтегрувало кращі здобутки світової культури, які увійшли до народних традицій і звичаїв, що стверджують добро, любов, красу, справедливість в усіх сферах життя. Національне виховання є конкретно-історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання. «Головна мета національного виховання – набуття молодим поколінням *соціального досвіду*, успадкування надбань українського народу,

досягнення високої культури міжнаціональних взаємовідносин, формування у молоді незалежно від національної належності особистісних рис громадян Української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової та економічної культури» [63, с. 15].

Освіта і виховання є найважливішими компонентами культури, яка в усьому світі розвивається національними шляхами. Видатні філософи, етнографи, психологи і педагоги світу здавна визнавали, що виховання має яскраво виражений національний характер.

Важливо реалізувати *ідею самовизначення особистості* як одну із пріоритетних, як процес інтеграції окремих якостей в особистісну спрямованість. Її реалізація передбачає формування культури життєвого самовизначення людини як суб'єкта власного життя і власного щастя. Теорію національного самовизначення учнів у процесі навчання і виховання обгрунтував В.О. Сухомлинський. Глибоко досліджуючи і розвиваючи українську національну педагогічну спадщину він досяг вершин світової педагогіки, ставши одним із славетних педагогів ХХ-го століття. У контексті дослідження проблеми соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ доцільно зупинитися на сутності провідних ідей виховання особистості.

Однією із них є ідея *спрямування виховання на особистість*. Розуміння і реалізація цієї ідеї переорієнтовує роботу педагогічного колективу школи на створення такої системи виховання, в центрі якої – дитина, особистість, її індивідуальні нахили, інтереси, своєрідність характеру тощо. Її втілення у виховну роботу забезпечує формування повноцінної цілісної особистості, індивідуальності, яка високо цінує свою громадянську, національну і особистісну гідність, совість і честь.

Ідея добровільності виховання полягає в тому, що без власної доброї волі дитини не можуть бути втілені ніякі ідеї виховання. Примусовий виховний процес призводить до деградації моралі дитини і вчителя. Система виховання, яка будується на демократичних засадах, на зацікавленості учнів, свободі вибору змісту і форм, включає елементи романтики, сприяє самореалізації їх

природних сил, спонукає до самодіяльності та творчості.

Суть *ідеї колективного спрямування виховання особистості* передбачає переосмислення принципу «виховання в колективі і через колектив». Якщо колектив класу, ланки, загону, гуртка, будь-якого учнівського об'єднання нівелює особистість, формує сліпе підкоряння, конформізм, а не самостійність і людську гідність, такий сурогат колективності не потрібен, він тільки шкодить вихованню.

З-проміж актуальних ідей соціалізації виховання учнів ЗНЗ важливе місце посідає *ідея спільної життєдіяльності дітей та дорослих*. Вона реалізується в процесі співробітництва дітей і дорослих, забезпечуючи розвиток і тих, і інших. Успіх співробітництва залежить від розширення її зон, виходу в широке соціальне середовище. Тільки у творчому співробітництві з дорослими діяльність дитини забезпечується необхідним педагогічним керівництвом. Позбавлена цього дитина, виростаючи стає нерідко на шлях правопорушень. Вибух агресивності у сучасної молоді пояснюється тим, що вона росла на фоні соціального лицемірства, що призводить до ізоляції окремих підлітків від дорослих. Важливого значення при втіленні цієї ідеї набуває моральний приклад дорослих. Якщо його немає, в силу вступає авторитаризм [166, с. 32-33].Як бачимо, процес виховання соціалізованої особистості є багатогранним і складним. Соціологи його розглядають як процес цілеспрямованого впливу на людину з боку інших людей з метою формування певної системи особистісних якостей [202, с. 359]. При цьому дають визначення поняття «соціалізація особистості». На їхню думку, *це процес входження людини у суспільство, включення її в соціальні зв'язки та інтеграції у різні типи соціальних спільнот, внаслідок чого відбувається становлення соціальності індивіда, яке називається соціалізацією* [202, с. 359]. У процесі соціалізації формуються соціальні якості, цінності, знання, навички та уміння людини, яка стає дієздатним учасником суспільних відносин. *Соціалізація – процес впливу соціальних умов на життєдіяльність індивіда з метою включення його в якості дієздатного суб'єкта в систему суспільних*

відносин. Головними чинниками соціалізації особистості є елементи соціального середовища, з якими взаємодіє людина. Особистість неможлива поза соціальною діяльністю і спілкуванням. Лише, включаючись в процес історичної практики, індивід проявляє соціальну сутність, формує свої соціальні якості, виробляє ціннісні орієнтації. Головна сфера становлення людини – його трудова діяльність. Праця – це основа соціального існування людини, у якій вона презентує себе як суспільний індивід. На формування особистості впливають чинники трудової діяльності: громадський характер праці, її предметний зміст, форми колективної організації праці, соціальна значущість результатів, технологічний процес праці, ініціатива і творчість її учасників [202, с. 360].

Аналіз чинників і механізмів соціалізації особистості учня, дозволяє виділити у цьому процесі дві фази: *соціальну адаптацію та інтеріоризацію.* Соціальна адаптація – це вид взаємодії особистості з соціальним середовищем, в ході якої узгоджуються вимоги та очікування взаємодіючих сторін. Поняття інтеріоризація [лат. Intezioz – внутрішній] введено в науковий обіход психологами Полем Жане, Жаком Піаже, Анрі Віллоном. Інтеріоризацію вони розглядають як процес формування внутрішньої структури людської психіки за допомогою засвоєння соціальних норм, цінностей та інших компонентів соціального середовища внаслідок соціальної діяльності; це процес переводу елементів зовнішнього середовища у внутрішнє «Я». Результатом інтеріоризації є індивідуальність особистості, неповторність її духовного світу, інтелекту, уяви про соціальні умови [202, с. 363].

Щодо соціальної адаптації особистості, то соціологи розглядають два підходи:

а) як пасивний процес пристосування суб'єкта до вимог суспільства;

б) як двосторонній процес і результат зустрічної активності суб'єкта і соціального середовища.

Включаючись у громадське життя, особистість зберігає свободу вибору соціальної ролі, соціальної спільноти, цінностей, форм і видів діяльності. У

межах суспільних обставин особистість має можливість творити свою долю і сприяти соціальним перетворенням внаслідок трудової (навчальної) діяльності. Для цього її необхідно оволодіти правилами людського спілкування, знати мову, культуру, етику спілкування тощо.

Виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів у навчально-виховному процесі та позаурочній діяльності є одним із цілеспрямованих аспектів соціалізації особистості, яка здійснюється з метою забезпечення більшої надійності, гарантованості процесу включення особистості в соціально-виробничі зв'язки. У процесі виховання ретельно добираються методи і засоби, які сприятимуть ефективному впливу на соціалізацію особистості, її поведінку.

Соціальна діяльність характеризує процес взаємодії людини з соціальним середовищем, її активність використання чи перетворення соціальних відносин з метою задоволення особистісних та громадських потреб. Об'єктивний циклічний процес соціалізації особистості (прямий і зворотний з'язок індикаторів інтегрованої системи «особистість-соціум-особистість») ілюструється нами циклограмою (рис. 4.1), яка наочно демонструє органічну взаємодію наступних компонентів:

– макро-мікро-середовище (суспільство, сім'я, школа, колектив класу);

– суб'єкти впливу (батьки, вчителі, друзі із школи та класу, неформальних колективів поза сім'єю та поза школою);

– організаційні механізми впливу: методи, способи, засоби, важелі тощо;

– об'єкт соціалізації – соціально спрямована особистість.

У цьому органічному процесі взаємовпливу суб'єктів позитивну роль відіграє культура управління як *усвідомлена система вимог і обмежень різного характеру та внутрішнє сприйняття цих вимог як власних переконань,готовність і прагнення завжди діяти у повній відповідності з ними* [181, с. 14].

Важливим елементом управлінської культури є система специфічних норм, правил, цінностей та ідеалів, притаманних керівнику характерних рис і

якостей. Культура управління керівника формується на підґрунті таких складових:

а) високого рівня загальної культури керівника, його ерудиції і кругозору;

б) належної професійної управлінської компетентенції;

в) чесності, порядності й чітких морально-етичних принципів і переконань; г) багатого внутрішнього світу й високої духовності; д) чіткого спрямування на служіння людям і тій справі, якій присвячена його діяльність [181, с. 15].

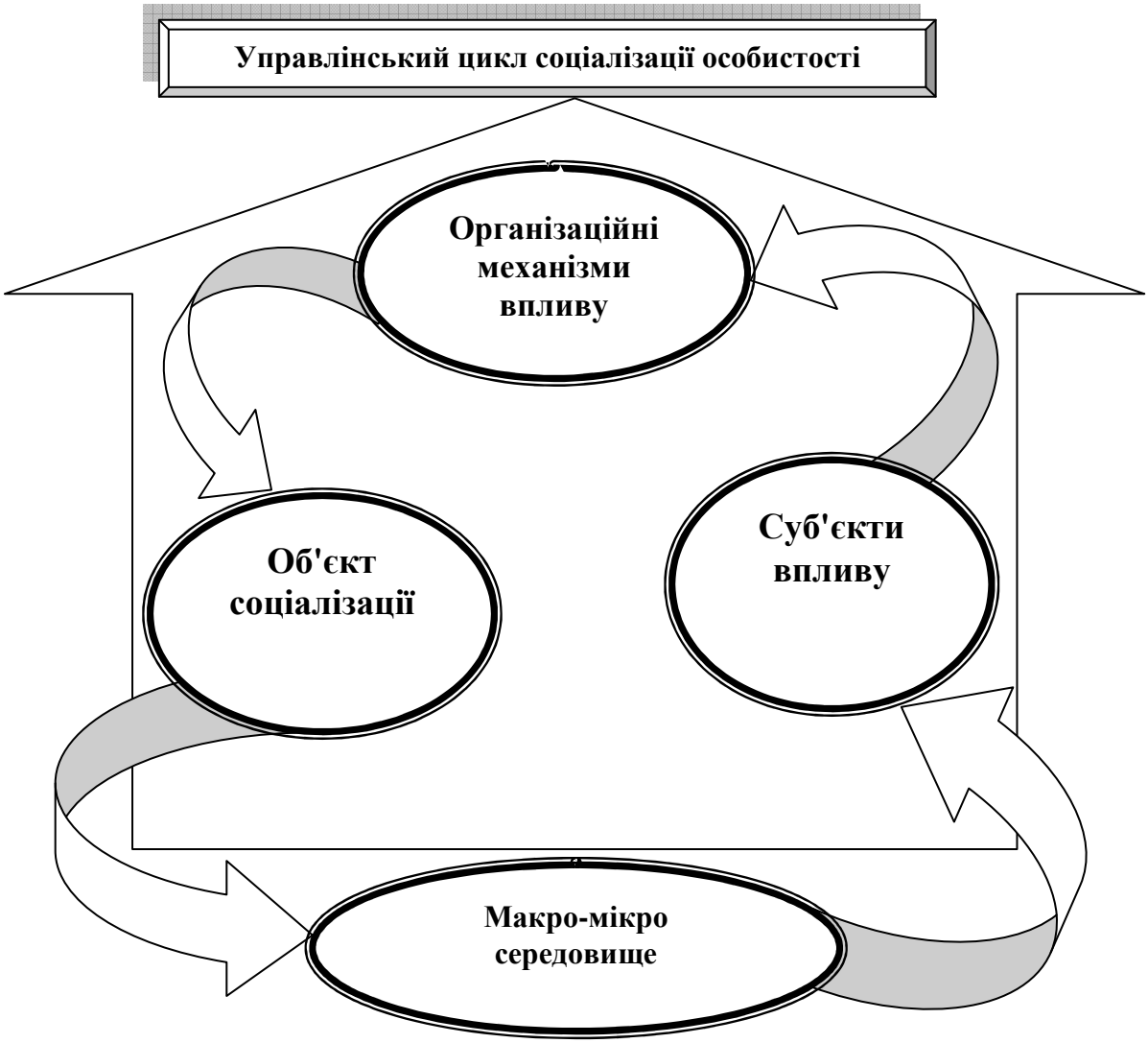


Рис.4.1. Циклограма процесу соціалізації особистості в системі «особистість-соціум-особистість»

Висока культура в педагогічному колективі сприяє його *суспільному авторитету і підвищенню загальної культури населення.* У свою чергу, належний рівень культури в суспільстві відповідно спонукає керівника ЗНЗ постійно підвищувати рівень своєї педагогічної та управлінської культури.

У зв'язку з цим, автори посібника «Основи культури соціального управління» (О.С. Пономарьов, О.Д. Пазиніч, А.В. Долгарєв) [181] розглядають детально кожен із аспектів управлінської культури керівника у системній цілісності та взаємозв'язку. Перш за все, культура відіграє вирішальну роль для *керівника як особистості*, оскільки культура виступає: ефективним інструментом для успішної реалізації його управлінських функцій; потужним джерелом осмислення та удосконалення досвіду управлінської діяльності; способом формування і підтримки особистого авторитету в педагогічному колективі, що сприяє підвищенню *соціально-культурного авторитету закладу освіти.*

У свою чергу, культура педагогічного колективу ЗНЗ в цілому і кожного члена управлінської ланки є основою функціонування і розвитку системи спільних цінностей та інтересів, на досягнення яких спрямована діяльність ЗНЗ; мотивом до високопродуктивної праці, спрямованої на досягнення якості навчальних результатів учнів; орієнтиром для формування позитивних міжособистісних відносин у колективі. Важливим і соціально значущим є резюме авторів посібника, які пишуть: «Особливу роль і значення набуває важливість культури управління *для суспільства* в цілому. Аналізуючи її, можна виділити такі два моменти. Перший стосується мікрорівня управлінської культури і полягає в тому, що у складній ієрархічній системі суспільства і держави висока загальна культура управління на кожному рівні ієрархії формується на основі та з урахуванням досягнень цієї культури на попередніх рівнях і, у свою чергу, активно сприяє її підвищенню.

Другий момент стосується мікрорівня і полягає в тому, що люди, яким комфортно працюється у колективі, де панує висока управлінська культура, набувають, як правило, *активної життєвої позиції і громадянської*

активності, прагнуть впливати на суспільне життя, залучати громадськість до діяльності, спрямованої на подолання недоліків» [181, с. 17].

Управлінська культура керівника ЗНЗ поступово трансформується у соціокультурний простір і стає потужним мотиватором педагогічного колективу до високопродуктивної праці, оскільки цей простір розвиває у кожного із них бажання зробити все можливе для підвищення освітнього та виховного рівня вихованців. Відчуття суспільної значущості своєї діяльності формує почуття гордості за свою професію, а це, в свою чергу, позитивно впливає на професіоналізм фахівця.

Підтвердженням цього висновку є результати дослідження проблеми вирізнення різновидів управлінської культури керівника ЗНЗ та визначення «лідерів». Так з-поміж її різновидів (економічна, політична, правова, філософська, релігійна, художня, технологічна, організаційна, інформаційна, професійна, інноваційна, комунікативна, духовна, екологічна, емоційна, естетична, валеологічна, моральна) *групу провідних* (за питомою вагою) складають: *професійна, організаційна, комунікативна, релігійна, технологічна)* [165, с. 12].

Отже, організаційними механізмами формування управлінської культури керівника ЗНЗ є професійне навчання, свідоме самонавчання і самовиховання та цілеспрямоване впровадження здобутих знань у практичну діяльність.

Теорія і практика управління соціальними системами передбачає раціональне поєднання у загальній структурі професійної діяльності керівника ЗНЗ завдань як *поточного* так і *перспективного* характеру.

Завдання поточного характеру стосуються повсякденної діяльності ЗНЗ, а перспективного – визначають процеси його *стратегічного розвитку*. Залежно від цього розрізняються функції *оперативного та стратегічного управління*.

«Одна з характерних особливостей стратегічного управління полягає в суттєвій інформаційній невизначеності. Вона обумовлена принциповою неможливістю передбачити повну картину майбутнього розвитку подій,

можливого характеру і впливу на них множини важко передбачуваних політичних, макроекономічних та інших чинників зовнішнього характеру, а також і внутрішніх чинників» [181, с. 30].

Тому керівник ЗНЗ повинен володіти методом наукового аналізу стану та розвитку соціально-економічного простору країни, регіону, мікрорайону, професійного рівня педагогічного колективу, рівнів навченості та розвитку учнів, матеріально-технічного забезпечення навчально-виховного процесу. Знання, уміння, навички і здібності керівника ЗНЗ – характерні відмінності культури стратегічного управління. Професійна управлінська компетенція керівника ЗНЗ передбачає знання основних напрямів стратегічного управління, методів, форм, засобів, способів і технологій соціально-психологічного забезпечення його ефективного здійснення. Упорядкована сукупність знань, умінь та навичок є складовою професійної культури керівника ЗНЗ.

Стратегія, як управлінський план чи програма, має охоплювати основні функції управління (вироблення і прийняття управлінського рішення, організація, координування та коригування, облік і контроль). Кожна із них відіграє свою роль у розробці та наступній успішній реалізації стратегії. При цьому характерною особливістю виступає їх взаємозв'язок та системна цілісність. Однією із особливостей стратегічного управління є певна стандартизація структури процесу розробки та реалізації стратегії.

Трансформуючи цю ідею у соціально-функціональне управління діяльністю ЗНЗ, нами окреслено основні компоненти та взаємозв'язки між ними, які графічно подано на рис. 4.2.

Для успішного досягнення поставленої мети соціалізації управління діяльністю ЗНЗ визначається система завдань, виконання яких спрямоване на досягнення бажаного стану результатів соціально-функціонального управління діяльністю педагогічного та учнівського колективів.

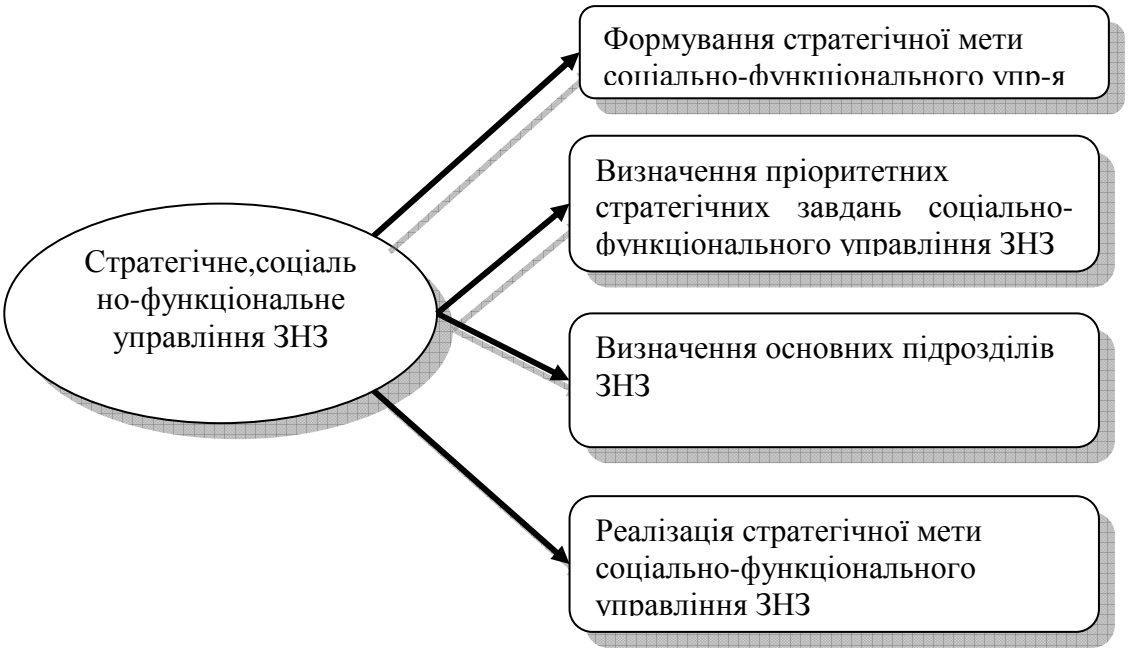


Рис. 4.2. Модель структури стратегічного соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом

Модель ілюструє стратегічну сціально-функціональну діяльність керівника ЗНЗ, яка органічно інтегрує такі складові:

– формування стратегічної *мети* соціаліально-функціонування управління ЗНЗ;

– визначення пріоритетних стратегічних *завдань* соціально-функціонального управління ЗНЗ;

– визначення *диференційованих завдань* соціально-функціонального управління для основних підрозділів ЗНЗ;

– реалізація стратегічної мети соціально-функціонального управління ЗНЗ.

Для успішного досягнення поставленої мети соціалізації управління діяльністю ЗНЗ визначається система завдань, виконання яких спрямоване на досягнення бажаного стану результатів соціально-функціонального управління діяльністю педагогічного та учнівського колективів – це: соціалізація управлінських функцій директора ЗНЗ та його заступників з навчально-виховної, виховної та науково-методичної роботи; посилення аспекту

соціалізації реалізації змісту навчальних предметів, виховної та позакласної роботи з учнями з урахуванням їх вікових та психо-фізіологічних особливостей [181, с. 33]. Для досягнення цієї мети необхідно також, щоб культура керівника ЗНЗ поєднувалася з його високим рівнем професіоналізму та креативності. А тому необхідним є формування і розвиток інноваційного типу мислення та креативних здібностей у поєднанні з високими морально-вольовими якостями.

4.2. Технології оцінювання ефективності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Педагогічна технологія розглядається вітчизняними та зарубіжними вченими (соціологами, педагогами, психологами, управлінцями) як важливий засіб підвищення якості формування особистості. Тому цілком закономірно, що в останнє десятиліття активно і широкопланово досліджується ця проблема. Слово «технологія» грецького походження (гр. techne – мистецтво, logos – наука), яке тлумачиться як сукупність знань про способи і засоби здійснення виробничих процесів [198, с. 688]. Еволюція поняття «педагогічна технологія» певною мірою досліджена вченими і висвітлена у літературі. Цей термін згадується ще в 20-ті роки XX ст. у працях, що ґрунтуються на засадах рефлексології І.П. Павлова, В.М. Бехтєрева, А.А. Ухтомського, С.Т. Шацького. У цей період паралельно використовувався термін «педагогічна техніка» як сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять.

Поштовхом до розвитку нової педагогічної галузі – педагогічної технології стало використання програм аудіовізуального навчання в 30-х роках (США). Саме цей чинник став поштовхом до започаткування технологічної революції в освіті. Тривала впродовж 50-ти років дискусія про суть педагогічної технології знайшла відображення в чисельних наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених, педагогічних комісій та асоціацій. Її сутність зводиться до зіткнення кількох протилежних точок зору. Окремі вчені

розглядають педагогічну технологію як комплекс сучасних технічних засобів навчання, інші – як процес комунікації. Окрему групу складають учені, які поєднують у понятті «педагогічна технологія» засоби і процеси навчання [159, с. 19]. У 60-ті роки ХХ ст. відбулося становлення педагогічної технології як науки. Однак певна частина вчених ототожнювала поняття «технологія навчання» і «педагогічна технологія». Поступово формувався багатоаспектний підхід до поняття «педагогічна технологія». Найбільш повне обґрунтування цього поняття, на наш погляд, подано П.Д. Мітчелом в енциклопедії педагогічних засобів, комунікацій і технологій (Лондон, 1978р.). «Оскільки педагогічна технологія не є синонімом «засобу навчання», вона подається як міждисциплінарний конгломерат, що має зв'язки (відношення) фактично з усіма аспектами освіти – від короткого навчального фрагмента до національної системи з усіма її функціями» [265]. Проаналізувавши 102 джерела з питань педагогічної технології, П.Д. Мітчел сформулював остаточне її визначення: «Педагогічна технологія – це галузь досліджень і практики (у межах системи освіти), що має зв'язки (відношення) з усіма аспектами організації педагогічних систем і процедурою розподілу ресурсів для досягнення специфічних і потенційно відтворюваних педагогічних результатів» [265, с. 21-22]. У 1979 році Асоціація з педагогічних комунікацій і технології США опублікувала «офіційне» визначення педагогічної технології у такій редакції: *«Педагогічна технологія – це комплексний, інтегративний процес, що охоплює людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем і планування, забезпечення, оцінювання і керування вирішенням проблем, що стосуються всіх аспектів засвоєння знань*» [265, с. 22].

Американські вчені вважають, що педагогічна технологія – це не просто дослідження у сфері використання технічних засобів навчання або комп'ютерів, це дослідження з метою виявлення принципів і розробки прийомів оптимізації освітнього процесу шляхом аналізу чинників, що підтверджують освітню ефективність, шляхом конструювання і застосування прийомів і матеріалів, а також за допомогою оцінки використання методів

[265, с. 258]. Згодом визначення поняття педагогічної технології дано ЮНЕСКО: «Педагогічна технологія – це системний метод створення, застосування і визначення процесу викладання, який ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти» [265, с. 23]. На думку Г. К. Селевка, педагогічна (освітня технологія) – це система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, побудованого на наукових засадах, яка запрограмована у часі та просторі і забезпечує окреслений результат [190, с. 4].

Вітчизняні вчені О. С. Падалка, А.М. Нісімчук, І.О. Смолюк вважають, що «Педагогічна технологія – це наука про розвиток, освіту і виховання особистості школяра на основі позитивних загальнолюдських якостей та досягнень педагогічної думки, а також основ інформатики» [168, с. 9]. Дослідники проблем педагогічної технології правомірно роблять висновки, що ці визначення виявилися настільки всеосяжними, що подальші їх зміни відбувалися лише у напрямі уточнення мозаїки значень педагогічних технологій та їх спеціалізації. Ось чому поняття педагогічної технології розкривається вітчизняними і зарубіжними вченими неоднозначно і нерідко суперечливо. Наприклад, Б. Т. Ліхачов педагогічну технологію розглядає як сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компоновку форм, методів, способів, прийомів навчання, виховуючих засобів; вона є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу [122]. В.П. Безпалько педагогічну технологію тлумачить як змістовну техніку реалізації навчального процесу [21], а І.П. Волков розкриває це поняття як опис процесу досягнення запланованих результатів навчання [39]. М.В. Шепель поняття технології розкриває більш широко, багатоаспектно. Він вважає, що це мистецтво, майстерність, уміння, сукупність методів обробки, зміни стану [252]. За визначенням М.А.Чошанова, технологія – категорія процесуальна; вона може бути представлена як сукупність методів зміни стану об’єкта. Технологія спрямована на проектування і використання ефективних економічних процесів [238]. Найбільш повно і точно (в той період) поняття педагогічної технології подано М. Монаховим, який інтерпретує його як

продуману у всіх деталях модель спільної педагогічної діяльності щодо проектування, організації і здійснення навчального процесу з обов'язковим забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя. Як бачимо, автор у визначення поняття «педагогічна технологія» включає енергетичні ресурси, що забезпечують результативність навчання [143]. Проблемою визначення і наукового обґрунтування поняття педагогічної технології досить продуктивно займалися російські вчені, зокрема М.В. Кларін, Г.К. Селевко та ін. Так, М.В. Кларін зазначає, що педагогічна технологія – це системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних способів, що використовуються для досягнення педагогічної мети [94]. Аналізуючи визначення поняття педагогічної технології багатьма авторами, Г. К. Селевко робить висновки, що воно може бути представлено трьома аспектами:

1) науковим – педагогічна технологія як частина педагогічної науки, яка вивчає і розробляє цілі, зміст і методи навчання і проектує педагогічні процеси;

2) процесуально-описовим – опис (алгоритм) процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення запланованих результатів навчання;

3) процесуально-дійовим – здійснення технологічного (педагогічного) процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів.

«Отже, – робить висновки автор, – педагогічна технологія функціонує і в якості науки, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, і в якості системи способів, принципів та регулятивів, що використовуються у навчанні, і в якості реального процесу навчання» [190, с. 15]. Заслугою Г. К. Селевка є не лише аналітико-реферативне тлумачення визначень поняття педагогічної технології різними вченими, а й авторська класифікація їх за трьома ієрархічно підпорядкованими рівнями: а) загальнопедагогічний, б) предметний, в) локальний (модульний) [190, с. 16].

Окреслення загальнопедагогічного рівня педагогічної технології, що

охоплює цілісний освітній процес, призвело до введення в науковий обіг поняття «освітня технологія». Українські вчені освітню технологію визначають як інтегративну модель, що об'єднує в єдину цілісну систему мету, зміст, дидактичний комплекс (педагогічні умови, методи, прийоми, засоби, інформаційно-технічне забезпечення) та результат навчально-виховного процесу, побудованого на філософії і методології українознавства, життєтворчості особистості. Вони коментують це поняття так: «Технологію називаємо освітньою – бо ж освіта передбачає взаємодію двох підсистем: навчання й виховання» [3, с. 17]. На наш погляд, це резюме потребує уточнення, тому що поняття «освітня технологія» інтегрує не дві, а три складових: «технологія навчання», «технологія виховання», «технологія розвитку» особистості, кожна з яких має свою специфіку.

Дослідження проблем освітньої технології активізувалися наприкінці XX та початку XXI століття. Так праці вітчизняних учених і практичних працівників системи освіти країни (А.М. Алексюка, І.Д. Беха, Т.Ф. Демківа, І. Г. Єрмакова, І.О. Завадського, В.Й. Карпухіна, В.І. Каюкова, В. Г. Кременя, П. П. Кононенка, В. О. Огнев'юка, А. О. Осмоловського, Л. І. Паращенко І. С. Сазоненко, Л. В. Сохань, Л. Н. Чернявської та ін.) присвячено розкриттю перспективних освітніх технологій [3]. Зокрема, В. Г. Кремень підкреслює: «Важливим і об'єктивним фактором, який зумовлює необхідність переведення освітнього процесу на новий технологічний рівень, є перехід до 12-річної школи. При цьому мають бути використані такі прогресивні освітні технології як особистісно зорієнтовані, проективні, кооперативні, імітаційно-моделювальні, інформаційні та ін. Одним із важливих критеріїв їх ефективності є забезпечення реалізації творчого потенціалу особистості учня»[3, с. 6].

Синтезуючи творчі здобутки вітчизняних і зарубіжних учених, практичного досвіду щодо розробки та використання педагогічних технологій, Г. С. Сазоненко «освітню технологію» розглядає як похідну нового типу освіти з такими її сутнісними ознаками:

– технологія розробляється на засадах конкретної філософії, методології освіти, педагогічної ідеї, в основі яких – ціннісні орієнтації, цільові установки автора чи колективу, орієнтованого на конкретний очікуваний результат;

– технологічний ланцюг педагогічних дій вибудовується відповідно до поставленої мети і має гарантувати всім школярам досягнення життєвої перспективи та високий рівень засвоєння державного стандарту освіти;

– функціонування технології передбачає взаємопов'язану діяльність учителя й учнів з урахуванням принципів особистісно орієнтованого навчання й виховання та індивідуалізації;

– поетапне й послідовне впровадження елементів педагогічної технології може бути відтворено будь-яким учителем з урахуванням авторських підходів;

– органічною частиною технології є діагностування та моніторинг результатів діяльності;

– глибока психологізація освітніх технологій [3, с. 32].

Науковим доробком автора є типологія освітніх технологій за: рівнем застосування, філософською основою, провідним фактором психічного розвитку, концепцією засвоєння, орієнтацією на особистісні структури, характером змісту й структури, організаційними формами, типом керівництва пізнавальною діяльністю, сучасне традиційне навчання, за підходом до дитини, за домінуючим методом, напрямами модернізації існуючої традиційної системи; категорією тих, хто навчається [3, с. 30]. Вітчизняними вченими висвітлюються також освітні технології людинотворення, кооперативного навчання, проективна технологія, інформаційні освітні технології, мистецтво життєтворчості, родинного виховання тощо. Науково обґрунтована позиція щодо взаємозалежності змісту, технології та оцінки освіти в умовах її відродження висвітлюється у працях В. І. Лугового [126].

Російські вчені (Т. І. Шамова, Т. І.Третьяков, М. П. Капустін) вважають, що освітня технологія – це система (процесуальна) спільної діяльності учнів і вчителя щодо проектування (планування), організації, орієнтування і коректування освітнього процесу з метою досягнення конкретного результату

при забезпеченні комфортних умов учасникам [244, с. 190]. Автори підтримують думку інших про допустимість розмаїття освітніх технологій, до яких відносять: технологію повного засвоєння знань, рівневої диференціації, адаптивну технологію, колективного взаємонавчання, модульну, проектну Дальтон-технологію.

Посилаючись на визначення поняття «технологія навчання» ЮНЕСКО, С.У. Гончаренко зазначає, що це в загальному розумінні системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти. «Ця галузь орієнтована більшою мірою на учня, а не на предмет вивчення, на перевірку виробленої практики (методів і техніки навчання) в ході емпіричного аналізу й широкого використання аудіовізуальних засобів у навчанні, визначає практику у тісному зв'язку з теорією навчання» [52, с. 331].

Розглядаючи педагогічні технології у контексті сучасного освітнього простору, С.О. Сисоєва пише: «Оскільки освіта є результатом навчання і виховання, у процесі яких відбувається розвиток особистості та її *соціалізація,* то поняття «освітня технологія», на наш погляд, відображає взаємодію і взаємозумовленість освітнього середовища і *навчально-виховної системи соціалізації,* особистісного і професійного розвитку та саморозвитку людини в освітній установі, а тому є генеральним по відношенню до інших понять, які характеризують технологічність освітнього процесу» [196, с. 319]. Ідея автора щодо системно-функціонального підходу до тлумачення поняття «педагогічна технологія» більш чітко простежується у такому висновку: «Погоджуючись з правомірністю досліджень і розробки окремо технологій навчання, технологій розвитку, технологічних елементів щодо виховного впливу, слід підкреслити, що у реальному педагогічному процесі функціонування таких технологій (навіть, якщо вони реалізуються окремо) має цілісний вплив на учня. Саме тому термін *«педагогічна технологія» найбільш адекватно відповідає логіці і сутності розгортання педагогічної взаємодії педагога з учнями»* [196, с. 319].

Автор виділяє декілька важливих проблем щодо функціонування педагогічних технологій у сучасному освітньому просторі. Це, перш за все, проблема структури педагогічної технології, в якій можна виділити такі основні компоненти:

- *концептуальний,* що відображає «ідеологію» проектування і впровадження педагогічної технології;

- *змістово-процесуальний*, який відображає мету (загальну і конкретні цілі); *зміст навчального матеріалу, методи і форми навчання, виховання, розвитку учнів; методи і форми педагогічної діяльності вчителя; діяльність учителя щодо управління навчально-виховним процесом;*

- *професійний* компонент, який відображає залежність успішності функціонування і відтворення спроектованої педагогічної технології від рівня педагогічної майстерності [196, с. 321].

Вивчення та аналіз вітчизняної і зарубіжної літератури щодо еволюції поняття «педагогічна технологія» та її різновидів дозволяє зробити такі висновки:

– технологізація «інтелектуального виробництва», яким є освіта, являє собою об’єктивний, закономірний і незворотний процес, засіб підвищення освітнього рівня учнів;

– у теорії і педагогічній практиці спостерігається різноманітність та варіативність педагогічних технологій, що зумовлено освітніми теоріями, науковими підходами, концепціями, принципами, специфікою основних аспектів і компонентів педагогічних процесів;

– технології педагогічного процесу притаманні ознаки багатоаспектності, що зумовлено особливостями змісту, методів і засобів взаємодії суб’єктів навчального процесу;

– структура педагогічної технології включає: а) концептуальну основу;

б) змістову частину (цілі, зміст); в) процесуальну частину – технологічний процес.

Методологія педагогічної технології базується на квалітології –

триєдиній науці, яка інтегрує *теорію якості, теорію оцінки якості (кваліметрію) і теорію управління якістю.*

У сучасному суспільствознавстві існують різні філософські напрями наукові школи, течії, які тією чи іншою мірою відображаються в освітньому процесі, а відтак – у педагогічних технологіях.

Пріоритетним серед них є *гуманізм* як система поглядів, що визнає цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток і виявлення здібностей. Це система, у якій благо людини розглядається як головний критерій оцінки соціальних явищ, а принципи рівності, справедливості, людяності – бажаною нормою відношень у суспільстві. З цієї точки зору важливу роль відіграє антропософія, яка ставить за мету формування орієнтованого світобачення, спрямованого на дослідження не матеріальних, а духовних цінностей і відповідає на питання щодо сенсу та мети життя.

Прагматизм, як філософська течія, виходить з того, що інтелектуальні й моральні якості особистості закладені в її унікальній природі і їх вияв пов’язаний перш за все з індивідуальним досвідом людини. Він передбачає кількісний зріст даних її від природи здібностей, якостей та індивідуального досвіду як основної умови самореалізації.

Природовідповідність – важливий філософський принцип, який закладається у зміст освітніх технологій. Його суть полягає в тому, що у процесі навчання враховуються природні здібності дитини, на які слід спиратися і розглядати її в єдності з природою, узгодженості та гармонії їх взаємодії [246, с. 18-20]. Сучасна педагогіка все частіше звертається до дитини як суб’єкта навчальної діяльності, як до особистості, що прагне самовизначення і самореалізації. Вона базується на суб’єкт-суб’єктних відносинах учителя й учнів у процесі навчання і всі прогресивні освітні технології більшою чи меншою мірою спрямовані на реалізацію цієї ідеї. Знання, уміння і навички учня набуваються в процесі навчання в результаті розумових дій. Психологічний індивідуальний процес, який привів людство до

сучасного рівня цивілізації, – це мислення, тобто процес пізнання людиною об'єктів і явищ оточуючого світу та їх властивостей, розв'язку життєво важливих задач, пошуку невідомого, передбачення майбутнього. У силу цього психологічні основи освітніх технологій є атрибутом їх розроблення та реалізації.

Ця умова передбачає необхідність врахування класифікації розумових дій:

а) за характером домінуючих способів мислення (предметно-дієві, наглядно-образні, абстрактні, інтуїтивні);

б) за логічною схемою процесу (порівняння, аналіз, абстрагування, узагальнення, синтез, класифікація, індукція, інверсія, рефлексія, антиципація, гіпотеза, експеримент та ін.);

в) за формою результату (створення нового образу, визначення поняття, судження, умовивід, теорема, закономірність, закон, теорія;

г) за типом логіки мислення (розсудливо-емпіричні, розумово-теоретичні).

Людина досить досконала, самокерована й саморегулятивна система. Рівень самокерованості – одна із головних характеристик її особистісного розвитку. Тому педагогічні технології спираються на першопричини, що визначають психічний розвиток людини. Залежно від цього розглядаються: біогенні, соціогенні, психогенні та ідеалістичні технології.

Біогенні технології враховують той факт, що розвиток психіки визначається біологічною спадковістю, генетичним кодом. При цьому зовнішнє середовище лише сприяє реалізації спадкових даних.

Соціогенні технології базуються на тому, що особистість – «tabula rasa», на якій записується соціальний досвід людини, результати освіти. *Психогенні* орієнтовані на те, що результат розвитку детермінується головним чином самою людиною, її набутим досвідом, психологічними процесами самовдосконалення.

Ідеалістичні технології допускають нематеріальне походження людини і

її властивостей [246, с. 20]. Зрозуміло, що технології навчання базуються на інтеграції *біогенних, соціогенних та психогенних якостей особистості.* Ідеалістичні технології (в повному їх розумінні) у процесі навчання практично не використовуються, тому що вони суперечать реаліям матеріального походження людини.

У сучасній психологічній науці існує низка концепцій щодо засвоєння *соціального досвіду окремою людиною і структури її пізнавальних дій*. В їх основу покладено асоціативно-рефлекторну теорію навчання, яка спирається на умовно-рефлекторну діяльність головного мозку (І.М. Сеченов, І.П. Павлов, С.Л. Рубінштейн, Н. А. Менчинська, Д. М. Богоявленський, Ю. А. Самарін, Є. Н. Кабанова-Меллєр та ін.).

На основі асоціативно-рефлекторної теорії процес засвоєння знань, формування вмінь і навичок учнів набуває такої логічної послідовності:

а) сприймання навчального матеріалу;

б) осмислення його, доведене до розуміння внутрішніх зв’язків і протиріч;

в) запам’ятовування і збереження в пам’яті;

г) застосування засвоєного в практичній діяльності. Встановлено, що найвищий результат у навчанні досягається учнями при дотриманні таких умов: формування активного ставлення до навчання учнів; викладання навчального матеріалу в певній послідовності; демонстрація і закріплення при виконанні вправ різних прийомів розумової і практичної діяльності; застосування знань на практиці.

Основи діяльнісної теорії учіння розроблено Л.С. Виготським, С.Л. Рубінштейном, А.Н. Леонтьєвим, П.Я. Гальперіним, Д.Б. Ельконіним, В.В. Давидовим та ін. Наукові доробки окремих аспектів діяльнісної теорії (змістового узагальнення Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова, поетапного формування розумових дій П.Я. Гальперіна – Н.Ф. Талізіної, соціального научіння О. Бандури – Е. Маккобі, когнітивна теорія учіння Д. Бруннера – С. Пайперта) поставили акценти на різних компонентах цілісної структури

діяльності учнів у процесі навчання.

Розглянемо сутність кожної з цих теорій у гранично можливій аналітико-реферативній формі. Теорія змістового узагальнення В.В. Давидова [61] і Д.Б. Ельконіна [260] базується на провідній ролі теоретичного знання і, зокрема, змістового узагальнення у формуванні інтелекту. Навчальна діяльність учня розглядається як пізнавальна і побудована за теоретико-дедуктивним (на відміну від емпірико-індуктивного) типом. За цих умов відтворюється у власній діяльності учня логіка наукового пізнання, здійснюється сходження від абстрактного до конкретного, тобто учіння виступає як діяльність з відтворення змісту, шляху, методу наукового (теоретичного) пізнання. Цей процес проходить такі технологічні етапи: знайомство з запропонованою вчителем ситуацією навчальної задачі, орієнтування в ній; оволодіння образом такого перетворення матеріалу, який виявляє найбільш істотні відношення, що служать основою розв'язання задачі даного типу; фіксація виявлених відношень у формі тієї чи іншої (предметної чи знакової) моделі; виявлення тих властивостей відношення, завдяки яким можна вивести умови і способи розв'язання окремої задачі. Організація навчання, побудованого за теоретичним типом є найбільш ефективною для розумового розвитку дитини, тому що таке навчання є розвивальним.

У психологічній науці розроблена теорія поетапного формування розумових дій (Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, Н.Ф. Тализіна). Основою цієї теорії є ідея щодо принципової єдності внутрішньої і зовнішньої діяльності людини. Згідно з цією теорією розумовий розвиток дитини відбувається шляхом інтеріоризації, тобто поетапним переходом «матеріальної» (зовнішньої) діяльності у внутрішню розумову сферу, тобто в результаті дії з зовнішніми предметами перетворюються у розумові – інтеріоризуються. При цьому вони узагальнюються, вербалізуються, скорочуються, стають готовими до подальшого внутрішнього розвитку, який може перевищувати можливості внутрішньої діяльності. Послідовність навчання на основі теорії поетапного формування розумових дій складається із таких етапів: попереднє знайомство з

дією, матеріальна (матеріалізована) дія, етап зовнішньої мови, етап внутрішньої мови, етап автоматизованої дії.

Принципово важливою стороною педагогічної технології є визначення позиції дитини у навчально-виховному процесі, ставлення вчителя до дитини. З цієї точки зору розглядаються декілька типів технологій: *авторитарна технологія*, в реалізації якої вчитель є одноосібним суб'єктом навчально-виховного процесу, а учень виступає в ролі «об'єкта», тобто пасивного «споживач» знань. Технології цього типу не сприяють розвитку ініціативи і самостійності учнів, у них превалюють вимоги і примус. Дидактоцентричні технології навчання відрізняються суб'єкт-суб'єктними відносинами між учителем та учнями, де головними чинниками формування особистості виступають дидактичні засоби.

Особистісно орієнтовані технології передбачають, що учень є центром освітньої системи. Особистість дитини в цій технології виступає пріоритетним суб'єктом, метою функціонування освітньої системи – це антропоцентричні технології. Отже, особистісно-орієнтовані технології характеризуються гуманістичною та психотерапевтичною спрямованістю і мають на меті різносторонній, вільний і творчий розвиток дитини.

Гуманно-особистісні технології відрізняються гуманістичною сутністю. Вони «сповідують» ідеї поваги і любові до дитини, оптимістичну віру в її творчі сили, заперечують примус.

Технологіям співробітництва притаманний демократизм, партнерство у суб'єкт-суб'єктних відносинах учителя і учня, які спільно працюють над досягненням поставленої мети, реалізацією змісту, завдань принципів, методів і засобів навчання; здійснюють аналіз результатів спільної праці на уроці.

Технології вільного виховання передбачають акцентуацію на можливості вільного вибору учнем сфери його життєдіяльності. За цих умов дитина найбільш повною мірою реалізує себе як суб'єкта навчання, йдучи до результату через *внутрішні спонукання, а не зовнішній вплив*.

Езотеричні технології базуються на вченні про езотеричні знання –

Істину і шляхи, що ведуть до неї. Педагогічний процес – це не повідомлення, не спілкування, а прилучення до Істини. В езотеричній парадигмі сама людина (дитина) стає центром інформаційної взаємодії зі Всесвітом [190, с. 29-30].

Теоретичною складовою педагогічної технології є, окрім теорій, концепції як системи поглядів на ті чи інші явища. Ця позиція визнається вченими багатьох країн світу, в т.ч. вітчизняними. Так О.М. Пєхота стверджує: «…педагогічна технологія об'єднує і нові концепції процесу навчання, і проблему взаємовпливу нових засобів та методів навчання, і використання системного підходу до організації навчання» [159, с. 14]. У сучасній теорії і практиці найбільш поширеними є особистісно орієнтовані технології, що базуються на теорії особистісно орієнтованого навчання, центральною фігурою якого виступає особистість, її самобутність і самоцінність. Суб'єктивний досвід кожної дитини спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти. І.С. Якиманська виокремлює три моделі особистісно-орієнтованої педагогіки: *соціально-педагогічну, предметно-дидактичну та психологічну* [261]. Соціально-педагогічна модель виступає як засіб виховання особистості з попередньо заданими якостями. Освітні інститути суспільства створюють типову структуру такої особистості, а школа покликана наблизити кожного учня *до її параметрів як носія масової культури.*

Предметно-дидактична модель особистісно орієнтованої педагогіки пов'язана з предметною диференціацією, яка забезпечує індивідуальний підхід у навчанні. Технологія предметної диференціації будується на врахуванні складності та обсягу навчального матеріалу (завдання заниженої та підвищеної складності). Ця технологія не торкається духовної сфери – національних та світоглядних відмінностей, які значною мірою визначають зміст суб'єктивного досвіду учня. Психологічна модель особистісно орієнтованої педагогіки, на відміну від попереднього погляду визнання особливостей пізнавальних здібностей дитини, на думку В.В. Сєрікова, спирається на такі положення: пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини як активного

носія суб'єктивного досвіду, що склався задовго до впливу спеціально організованого навчання в школі (учень не стає, а від самого початку є суб'єктом пізнання); при конструюванні та реалізації освітнього процесу потрібна особлива робота вчителя для виявлення суб'єктивного досвіду кожного учня; в освітньому процесі відбувається «зустріч» суспільно-історичного досвіду, що задається навчанням, та суб'єктивного досвіду учня; взаємодія двох видів досвіду учня повинна відбуватися не по лінії витіснення індивідуального, наповнення його суспільним досвідом, а шляхом їх постійного узгодження, використання всього того, що накопичене учнем у його власній життєдіяльності; розвиток учня як особистості (його соціалізація) відбувається не тільки шляхом оволодіння ним нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення, перетворення суб'єктивного досвіду як важливого джерела власного розвитку; головним результатом учіння повинно бути формування пізнавальних здібностей на основі оволодіння відповідними знаннями та уміннями [261].

Важливою в плані розробки і реалізації особистісно орієнтованої технології навчання є характеристика *особистості дитини через її функції*. В.В.Сєріков виділяє такі з них: *функція вибірковості* (здатність людини до вибору); *функція рефлексії* (особистість повинна оцінювати своє життя); функція буття, що полягає в пошуках сенсу життя та творчості; *формувальна функція* (формування образу «Я»); функція відповідальності («Я відповідаю за все»); функція автономності особистості (у міру розвитку вона дедалі більше стає вивільненою від інших факторів) [192, с. 78].

Особистісно орієнтована технологія навчання забезпечує умови повноцінного розвитку цих функцій. Основними чинниками, які закладені в педагогічних технологіях і зумовлюють їх принципову відмінність, є їхній базис – *теорія і концепція.* Саме цим пояснюється їх різноманітність, яка розкривається вітчизняними вченими у наукових та науково-методичних працях. Зокрема, до них належать такі технології: людинотворення, кооперованого навчання, проективна технологія, інформаційні освітні

технології, мистецтво життєтворчості та ін. *Теоретичні засади технології людинотворення розкриваються В.О. Огнев'юком. Він пише:* «Соціально-економічні та духовно-культурні тенденції у розвитку суспільства зумовлюють нову парадигму розвитку освіти, яка покликана стати базою сталого людського розвитку. Освіта має забезпечити підготовку громадянина до подолання кризових явищ у суспільстві, сприяти в досягненні істотних успіхів в якості людського життя, забезпечити прорив нашого інтелектуального й виробничого потенціалу на світовий ринок високих технологій» [3, с. 58].

Концепція технології людинотворення полягає в тому, що навчання, яке здійснюється на основі найсучасніших інформаційно-комунікаційних технологій, створює передумови для формування принципово нової культури організації освітнього процесу; впровадження відповідних матеріальних та педагогічних концепцій; створення необхідного програмного забезпечення курсів і предметів; сумісності персональних комп'ютерів у локальних мережах та глобальній мережі Internet [3, с. 59-60].

Зміст технології кооперованого навчання ґрунтується, на думку Г.С. Сазоненко, *на новій філософії конструктивізму й постмодернізму, яка стає методологічною основою освітньої політики, філософією людства у XXI* столітті. Основні ідеї цієї філософії зводяться до необхідності підготовки відповідальних, *творчих, активних людей, які визнають діалог культур і спільне навчання викладачів та учнів* [3, с. 65].

Американський учений Д. Джонсон зазначає, що кооперване навчання (навчальне використання малих груп») дає змогу учням працювати разом з максимальним засвоєнням матеріалу. Суть цієї концепції полягає в тому, що вона вміщує п'ять необхідних компонентів ефективних ситуацій (базових елементів) кооперованого навчання: *позитивна взаємозалежність, взаємодія підтримки «пліч-о-пліч», індивідуальна відповідальність, уміння спільно працювати у малій групі, групова обробка результатів* [263].

Підтримуючи ідею кооперованого навчання, К. Левін пише: «Легше змінити особистості, зібрані в групу, ніж кожну особистість» [121, с. 76]. На

його думку, в групі відбуваються такі процеси: полегшення виразу емоцій, поява відчуття належності до групи, можливість саморозкриття, апробація нових видів поведінки, поділ із призначеним лідером відповідальності за керівництво групою. Технології певною мірою детермінуються формами групового навчання: круглий стіл, кути, графіти, галерея «мозковий штурм», група дослідження, Т-група (група тренінгу), лото (складанка), триступеневе інтерв'ю, «важкі ситуації» або «ситуації із життя», віртуальна схематизація, «Смітник», роки ефективного лідера, «Сніжка» тощо.

В основу *проективної технології покладено погляди відом*ого американського філософа і педагога Дж. Дьюі. Їх сутність полягає в тому, що здібності дитини закладені природою, а школа повинна створити умови для їх розкриття; знання мають слугувати пристосуванню людини до оточення й повинні мати практичне спрямування. Він пише: «Важливо підпорядкувати зміст навчання розв'язанню практичних проблем, які відповідають силам, підготовці та інтересам дитини» [236, с. 34-42].

Вітчизняними вченими розроблено низку обов'язкових критеріальних вимог до *сучасного тлумачення проективної технології* – це: наявність освітньої проблеми, складність та актуальність котрої відповідає навчальним запитам та життєвим потребам учнів; дослідницький характер пошуку шляхів розв'язання проблеми; структурування діяльності відповідно до класичних стадій проектування; моделювання умов для виявлення учнями навчальної проблеми самодіяльний характер творчої активності учнів; практичне та теоретичне (але в будь-якому випадку практичне) значення результату діяльності (проекту) та готовність до застосування (впровадження); педагогічна цінність діяльності (учні здобувають знання, розвивають особистісні якості, оволодівають необхідними способами мислення та дії) [3, с. 118].

Проекти класифікуються за певними параметрами: складом учасників проективної діяльності, характером партнерських взаємодій між учасниками проективної діяльності, мірою реалізації міжпредметних зв'язків, характером

координації проекту, метою та характером проективної діяльності.

На думку В.Й. Корпухіна та О.А. Гомоляко, особистісно орієнтована – це освітня технологія, головною метою якої є взаємний та плідний розвиток особистості педагога і його учнів на основі рівності в спілкуванні й партнерства у спільній діяльності. Її основне завдання – надання допомоги учневі у *визначенні свого ставлення до самого себе, інших людей, навколишнього світу, своєї професійної діяльності* [3, с. 303].

Особистісно орієнтовані технології ставлять у центр всієї шкільної освітньої системи особистість дитини, забезпечення комфортних умов її розвитку, реалізації її *природних психофізіологічних, інтелектуальних, душевних і духовних задатків.* Особистість дитини у цій технології є пріоритетним суб'єктом, метою освітньої системи, а не засобом досягнення будь-якої навчально-виховної мети.

З огляду на це складним і важливим для особистості кожного учня є мистецтво життєтворчості, життєве проектування. Автори цього аспекту проблеми І.Г. Єрмаков і Л.В. Сохань зазначають: «Свідоме творення особистістю свого життя передбачає розробку життєвої стратегії. Життєва стратегія – це модель побудови й здійснення особистістю свого життя з урахуванням перспективи, в якій втілюються ключові цілі особистості, суперечності між суспільними та її особистісними цілями, а також цілями та реальними можливостями їх здійснення» [3, с. 392]. Автори розкривають поняття життєвої стратегії особистості, моделі життєвих стратегій, розглядають повноту самореалізації як орієнтир життєвої стратегії, життєвий проект особистості.

Теоретичну і практичну значущість мають технології родинного виховання в сучасній українській національній школі (П.П. Кононенко) [3, с. 467-508], які ілюструють масштаби сучасних можливостей виховання учнівської молоді в дусі національної ідеї, гуманізму, загальнолюдської моралі.

У науково-методичних працях нашої доби висвітлюється чимало

авторських теорій, концепцій та технологій навчання, виховання і розвитку учнів. Серед них: гуманно-особистісна технологія Ш.А. Амонашвілі; технологічна система навчання Є.М. Ільїна; технологія інтенсифікації навчання на основі схемних і знакових моделей навчального матеріалу В.Ф. Шаталова; технологія перспективно-випереджувального навчання з використанням опорних схем при коментованому управлінні С.М. Лисенкової; технологія рівневої диференціації та індивідуалізації навчання (Інге Унт, А.С. Границька, В.Д. Шадріков); педагогічна технологія проведення системи ефективних уроків (А.А. Окунєв); ігрові технології; технологія програмованого навчання; комп'ютерні технології; технології на основі дидактичного удосконалення і реконструювання програмного матеріалу; технології авторських шкіл (А.М. Захаренко, Б.А. Бройде, А. Н. Тубельський, Є.А. Ямбург та ін.).

Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури з даного аспекту проблеми дає підставу для висновку: теоретичними засадами педагогічної технології, в т.ч. соціально-управлінської є: а) філософські напрями та течії в освіті; б) психолого-педагогічні теорії, наукові підходи, концепції, принципи; в) чинникии, що зумовлюються особливостями організації та змісту соціально-функціонального управління.

4.3. Критерії ефективності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Визначення і розкриття сутності поняття «критерій», його тлумачення та використання стосовно оцінювання ефективності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом є актуальним і неоднозначним. «Критерій» [гр. kriterion] – у перекладі з грецької мови означає «відмінна ознака», «мірило» [198, с. 377]. Проблема визначення критеріїв управління ЗНЗ є актуальною і практично значущою. Зокрема А.С. Курочкін відносить цю проблему до числа наймеш розроблених в галузі теорії

управління [119, с. 125]. Л.Ф. Колесников, В.М. Турченко,Л. Г. Борисова зазначають, що поняття «ефективність» досить повно виражає вимоги сучасності. Воно активно використовується в повсякденній практиці, міцно увійшло в спеціальну термінологію багатьох теоретичних дисциплін і поряд з термінами «система», «управління», «інформація» набувають статусу загальнонаукового поняття. Водночас поняття «ефективність», на думку авторів, означає ступінь наближення до максимального чи оптимального результату при мінімальних негативних наслідках або витратах [101, с. 28-29]. Поняття критерію з позицій системного підходу грунтовно розкрито С.Л. Оптнером, який наголошує, що зміст критерію як операції може бути виражений у термінах мети. На його думку, конструювання критерію слід розглядати як системний процес [156, с. 133-137]. Складна система може бути визначена за допомогою широких критеріїв; інший спосіб полягає в тому, щоб розділити складну систему на невеликі групи і сконструювати придатні вузькі критерії для кожної групи [156, с. 199].

М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедуорі пов'язують критерії ефективності роботи організації, перш за все, з виконанням керівником функції контролю. Вони зазначають, що в процедурі контролю є три етапи: вироблення стандартів і критеріїв, зіставлення з ними реальних результатів, необхідність коригувальних дій. На їх погляд, цілі, які можуть бути використані як стандарти для контролю, відтворюють дві важливі особливості: характеризують наявність тимчасових рамок, у межах яких повинна бути виконана робота, і конкретного критерію, відносно якого можна оцінити ступінь виконання роботи [142, с. 397]. Слід зазначити, що конструктивний підхід, описаний авторами, недостатньо відпрацьований в управлінні соціально-педагогічними системами, в т. ч. загальноосвітнім навчальним закладом і тому потребує подальшої теоретичної розробки і технологізації. Питання вироблення критеріїв оцінки ефективності різних аспектів управлінської діяльності в освіті досліджувалися плеядою вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема: Ю.К. Бабанським, В.М. Бегеєм, Є.С. Березняком,

Л.І. Даниленко, Г.Ю. Капто, Ю.А. Конаржевським, В.С. Лазаревим, Н.М. Островерховою, В.С. Пікельною, О.Л. Сидоренком , П.І. Третьяковим та ін.

У посібнику «Алгоритми управління школою» В.Е. Лунячек аналізує окремі наукові праці згаданих вище авторів [127]. Зокрема, Ю.К. Бабанський і М. М. Поташник підкреслюють, що «…помилково або неправильно обраний критерій, який діє в різних ланках шкільної системи кінець кінцем призводить до формалізму, низьких результатів» [12, с.204]. Управління загальноосвітнім навчальним закладом, на думку М.М. Поташника і О.М. Мойсєєва, має свої особливості. Перш за все, це неможливість точного прогнозування й виміру результатів освіти, а також термінів його досягнення, особливо в частині виховання і розвитку дітей. Однак, на відміну від усіх інших значна частина результатів з дуже великими труднощами й обмежннями може бути задана операціонально, а тому керівники користуються описовими (якісними, кваліметричними) показниками [184, с. 44-45]. Ю.А. Конаржевський наголошує, що будь-яка школа не тільки складна, але й імовірна система. У термін «стан» закладено багато невизначеного: «стан спішності учнів», «стан вихованості учнів», «стан якості викладання», «стан взаємин мїж адміністрацією і педагогічним колективом» та ін. Однозначно розкрити ці поняття і виявити стан справ складно. Автор також зазначає, що без глибокого аналізу будь-якого зі «станів» змінити його в кращий бік неможливо, тим більше, що на нього впливають десятки, іноді й сотні різних чинників, які необхідно враховувати при ухваленні управлінського рішення [104, с. 40-41]. До найбільш важливих критеріїв оцінки результатів роботи школи належить *критерій якості*, що виражається у співвідношенні реальних результатів діяльності школи з поставленими цілями, моделлю випускника школи, державними стандартами тощо [222, с. 61].

У науковій літературі превалюють підходи, які висвітлюють оцінювання якогось одного напряму діяльності школи. Наприклад, В.С. Лазарев розглядає ефективність системи внутрішньошкільного *управління розвитком*. Ним запропонована система оцінювання за 10-бальною шкалою, яка включає такі

показники: інформованість про потенційно можливі нововведення; повнота виділення актуальних проблем; раціональність вибору загальних і окремих цілей; інтегрованість цілей; реалістичність планів досягнення цілей розвитку; зацікавленість учителя в активному освоєнні нововведень і удосконалюванні своєї діяльності; контрольованість інноваційних процесів [222, с. 183-187].

З-поміж вітчизняних учених Є.С. Березняк – один із перших розробив *комплексні критерії* ефективності управління школою. Він застерігав від оцінки діяльності школи за якимось одним показником, підкреснюючи, що оцінювання повинно бути глибоким і всебічним. З точки зору автора, основними критеріями оцінювання діяльності школи є: виконання освітнього Законодавства щодо охоплення дітей шкільного віку навчанням; рівень вихованості учнів; глибина засвоєння учнями основ наук і якість знань; рівень організації учнівського колективу; повнота виконання навчального плану і навчальних програм; виконання принципу виховного і розвивального навчання; діяльність школи щодо підвищення якості знань, умінь та навичок учнів; наявність і технічна оснащеність навчальних кабінетів школи; рівень роботи педагогічного колективу (організація роботи школи та її планування, запровадження наукової організації праці, стан трудової дисципліни, згуртованість педагогічного колективу та ін.); робота з батьками, шефами тощо [19, с. 190-191].

В аспекті нашого дослідження певний інтерес викликає аналіз кінцевих результатів роботи школи, які розроблені П.І. Третьяковим. Він запропонував десять напрямів, до складу яких входять окремі показники, що в комплексі дають досить повне уявлення про результати роботи школи – це: рівень здоров'я і здорового способу життя; рівень вихованості; рівень освітньої підготовки; рівень готовності до продовження освіти; рівень підготовки до трудової діяльності; рівень готовності до життя в родині і суспільстві; робота з педгогічними кадрами; взаємодія з родиною, соціумом; матеріально-технічне і фінансове забезпечення; управління досягненням оптимальних результатів [216, с. 109-121]. Неважко помітити, що значна частинна показників діяльності

школи торкаються саме соціально-функціонального управління нею – це, зокрема: готовність до продовження освіти, життя в родині і суспільстві, взаємодія з соціумом тощо.

В.Е. Лунячек проаналізував чимало наукових праць з проблеми оцінювання ефективності управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу. У результаті ним зроблено такі висновки: «На жаль більшість із запропонованих критеріїв у цих роботах, як правило, не забезпечені інструментарієм і технологією їх реалізації. Роботи, які є винятком, розглянуті нами нижче», – робить висновки автор [127, с. 34]. Ми погоджуємося з висновком автора щодо необхідності удосконалення технології та інструментарію оцінювання ефективності роботи ЗНЗ. До позитиву аналітичного огляду вітчизняної літератури з проблеми управління ЗНЗ та критеріїв оцінювання його ефективності слід віднести те, що автором наведено також й позитивні приклади наявної літератури.

Зокрема, Н.М. Островерхова і Л.І. Даниленко розробили та експериментально перевірили наукові підходи до оцінки діяльності школи (системний, аспектний, фрагментний) та розкрили їх зміст. Системно-комплексний підхід має на меті поєднання оцінки процесу управління та його впливу на кінцевий результат керованої системи, тобто рівень освіти, розвитоку й виховання учнів; аспектний підхід полягає у визначенні пріоритетних аспектів діяльності ЗНЗ та їх впливу на кінцевий результат роботи школи; фрагментний підхід обумовлює необхідність оцінки найбільш суттєвого на даний момент фрагменту діяльності школи, ступеня впливу його на стан і кінцевий результат роботи школи [163, с. 66].

Г.В. Єльниковою розроблено критерії оцінювання можливостей загальноосвітніх начальних закладів для здійснення освітньої діяльності в рамках їх атестації, які поділено за модулями: створення системи управління школою; організація навчально-виховного процесу; організація роботи в системі «Школа-сім'я-соціальне середовище»; сприяння вирішенню проблем соціального захисту, адаптації, збереження і зміцнення здоров'я учнів та

працівників. Для кожного модуля розроблено автором критерії оцінювання стану їх функціонування, в т.ч. стан загальосвітньої підготовки випускників; соціальної адаптації учнів, виявлення ступеня впливу школи на позитивний розвиток учнів [72, с. 67-73]. Розроблені автором критерії підкріплені технологією їх реалізації і є основою для створення моделі кваліметричного стандарту діяльності загальноосітнього навчального закладу.

Оцінка ефективності роботи загальноосвітнього навчального закладу має здійснюватися за допомогою використання комплексних моделей, що підтверджується поглядами, відображеними в літературі. Зокрема, це роботи Д. Уїлмса [217], В.В. Шаркунової [245]. Поліструктурність такого об'єкту, як навчальний заклад і система управління ним, потребує великої кількості критеріїв для оцінки стану різних ланок, що ускладнює їх оперативне використання. Тому критерії потребують певної інтеграції. Вони можуть стати основою для розроблення еталонної моделі кінцевого результату діяльності, найоптимальнішого стану тієї чи іншої системи та її складових. Саме використання багатомірних моделей дозволяє визначити ефективність роботи школи [217, с. 30-34] та [245, с. 109].

Науково-обґрунтовані підходи до оцінювання роботи загальноосвітнього навчального закладу розроблено Львівським інститутом політичних технологій. У запропонованій моделі враховано аспекти діяльності школи, які мають вплив на три сфери: *ефективність навчання, організація і хід навчального процесу, управління.* Авторами розроблено правила для тих, хто здійснює оцінювання, інструментарій для оцінювання якості роботи школи. До інструментарію віднесено діагностичний лист школи, листок спостереження та різноманітні анкети для учнів, батьків і вчителів, директора школи. Створене програмне забезпечення для обробки отриманих даних. Ефективність навчання в школі оцінюється за такими критеріями: навчальні досягнення випускників школи; результати екзаменів на атестат про середню освіту; переведення із класу в клас; рівень навчання; підсумки олімпіад і конкурсів; уміння випускника школи. Для оцінки організації навчально-виховного процесу

запропоновані такі критерії: набір учнів; організація навчального процесу; атмосфера у школі; домашнє середовище учнів; поведінка учнів; відвідування учнями уроків; вирівнювання шансів учнів; шкільна демократія, самоврядування, права учня; безпека і здоров'я учнів у школі; планування майбутнього, співпраця з батьками; відкритість школи. Для оцінки якості управління пропонуються такі критерії: підготовленість директора до управління; елементи структури управління; організація роботи школи; керівництво педагогічним колективом; контроль; інформація та реклама; матеріальна база школи; будинок, обладнання; фінанси. Процедура оцінювання поділяється на три етапи: підготовка, дослідження, опрацювання й аналіз висновків [167]. Фактично авторами розроблена модель, яка підкріплена технологією її реалізації.

Вивчення та аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних учених з проблем оцінювання ефективності управлінської діяльності керівника ЗНЗ сприяло окресленню критеріїв та технологій оцінювання *ефективності соціально-функціонального управління і його результативності.* При цьому ми виходили з того, *що соціалізація* – це складний процес, в якому синтезуються навички спілкування, ставлення до навчальної праці, однолітків, старших та молодших, міжособистісні відносини в колективі; формування поглядів на соціально-економічні та політичні процеси, які відбуваються у суспільстві; переконання, світогляд, дії та вчинки відповідно до своїх переконань, які не йдуть всупереч нормам права і моралі суспільства. Ось чому в процесі навчання особливого значення набуває спілкування вчителя з учнями, учнів з учнями, яке виступає як важливий чинник забезпечення оптимальних умов для спільної праці на уроці, підвищення їх працездатності. Особистість у цьому складному процесі виступає як сукупність внутрішніх умов, через які трансформуються всі зовнішні впливи. При цьому внутрішні та зовнішні умови перебувають у взаємовпливі. Підкріпленням цього висновку служить *змістова, логіко-структурна система соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом,* розроблена нами в процесі

дослідження та вибудувана *у логічному зв'язку її складових*. Це дозволяє осягнути складність та науково-практичну значущість цього феномену і окреслити наступні висхідні постулати.

1. Усвідомлення «*Соціально-освітньої місії загальноосвітнього навчального закладу»* на даному етапі розвитку суспільства країни в цілому, його культури, економіки, матеріального і духовного задоволення потреб населення з орієнтацією на прогресивний міжнародний досвід. На цьому етапі важливу роль відіграють законодавчі органи та відповідні документи: Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Укази Президента України, Постанови Кабінету Міністрів України, Верховної Ради України, розпоряджень та методичних рекомендацій Міністерства освіти і науки України, місцевих органів управління освіти. Провідною ідеєю у *визначенні місії ЗНЗ* має бути реалізація мети та змісту освіти, спрямованої на всебічний розвиток людини як особистості, як найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями.

2. За логікою речей наступним кроком підготовки до здійснення соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ є вивчення та усвідомлення сутності *«Соціально-педагогічного потенціалу зовнішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу»,* зокрема: соціально-економічного потенціалу мікрорайону ЗНЗ, культурно-освітнього рівня населення мікрорайону ЗНЗ, в т.ч. батьків учнів школи; наявності позашкільних установ (театрів, музичних, спортивних, розважальних комплексів), природно-кліматичного ландшафту тощо.

3. Наступним кроком орієнтації на здійснення соціально-функціональне управління діяльністю ЗНЗ є *«Аналіз та оцінка соціально-педагогічного потенціалу внутрішнього середовища ЗНЗ»,* зокрема: відповідність

приміщення архітектурним та санітарно-гігієнічним нормам, матеріально-технічне оснащення навчальних кабінетів, культурно-професійний рівень педагогічного колективу школи, ступінь професійної креативності, творчої активності. З-поміж них центральне місце посідає ступінь готовності вчителів до реалізації Державного стандарту загальної середньої освіти, зокрема: володіння змістом навчальних програм, нових підручників, методичних рекомендацій відповідних органів управління освіти; виявлення змісту навчального матеріалу з основ наук з максимальними можливостями *соціалізації особистості учнів*; добір і реалізація ефективних організаційних механізмів упровадження ДСЗСО; гуманність і злагода в педагогічному колективі ЗНЗ тощо.

4.У логічному ланцюгу складових підготовки до соціалізації управління діяльністю ЗНЗ є: «*Постановка мети соціалізації навчально-виховної діяльності педагогічного колективу ЗНЗ»*, яка передбачає: орієнтацією на забезпечення умов розвитку і саморозвитку особистості учня як *соціалізованого індивіда* з наявністю сформованих соціально значущих якостей; здатності особистості до саморозвитку, адекватного сприйняття дійсності, вільного від впливу догм і стереотипів; ділової спрямованості, динамічності мислення, здатності до самопізнання та самовдосконалення, формування стійкої моральної норми, творчого стилю мислення. В системі «суб'єкт-суб'єктної» взаємодії у навчально-виховному процесі *мета соціалізації* цього архі-складного, водночас органічного «дуету» діяльності має бути єдиною і системною. Лише за таких умов вона успішно реалізується.

5.Постановка мети соціалізації діяльності педагогічного колективу ЗНЗ тісно межує з підвищенням його професійного рівня. Тому цілком логічним є «*Прогнозування підвищення професійного рівня педагогічного колективу ЗНЗ»,* яке зумовлене необхідністю поповнювати теоретико-методологічні знання з проблеми соціалізації змісту навчального і виховного процесів; удосконалення методів, форм і засобів навчання з використанням сучасних комп'ютерних технологій; здійснення моніторингу ефективності соціалізації особистості

учнів. У цьому плані важливу роль відіграє система науково-методичної роботи в школі, районно-методичних центрах та методичних кабінетах району (міста), вивчення передового досвіду роботи вчителів з проблеми посилення соціального спрямування навчання, виховання і розвитку учнів.

6.«Вибір педагогічно доцільної стратегії діяльності педагогічного колективу ЗНЗ», реалізація якої сприятиме забезпеченню соціалізації особистості учнів на кожному ступені навчання: в початковій, основній та старшій школі з урахуванням їх вікових особливостей, ступеня підготовленості до сприйняття ідеї «соціалізації» як феномену їхньої адаптації до суспільного життя, бачення своєї ролі як громадянина своєї країни та міжнародної спільноти у майбутньому.

7.*«Розроблення плану реалізації стратегії соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ»,* який інтегрував би мету і зміст роботи кожної структурної складової закладу, організаційні механізми їх реалізації, терміни та відповідальних за стан виконання. Такий план нами розроблено у процесі дослідження та апробовано в практичній діяльності керівників експериментальних шкіл.

8. «*Контроль стану реалізації програми соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ»*, який передбачає: перевірку роботи в цьому напряму всіх підрозділів школи відповідно до їхніх функціональних обов'язків, змісту запланованих заходів, терміну їх виконання, тривалості процесу та його результативності; пропозиції щодо поліпшення стану соціалізації управління та його результативності.

Зміст і логічна побудова процесу соціально-функціонального управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу ілюструється графічною моделлю (рис. 4.3).

Окреслення змістових складових соціально-функціонального управління ЗНЗ та встановлення логічних зв'язків між ними покладено в основу розроблення параметрів та критеріїв оцінювання його ефективності як «процесу». З цією метою нами визначено компоненти і параметри (показники)

оцінювання сутності кожної із них. Оцінювання стану реалізації компонентів соціально-функціонального управління ЗНЗ доцільно здійснювати за трибальною шкалою: «0» – відповідний параметр не реалізований, «1» – частково реалізований, «2» – реалізований. Середнє арифметичне кількості балів характеризує стан реалізації кожного компоненту СФУ діяльністю загальноосвітнього навчального закладу.

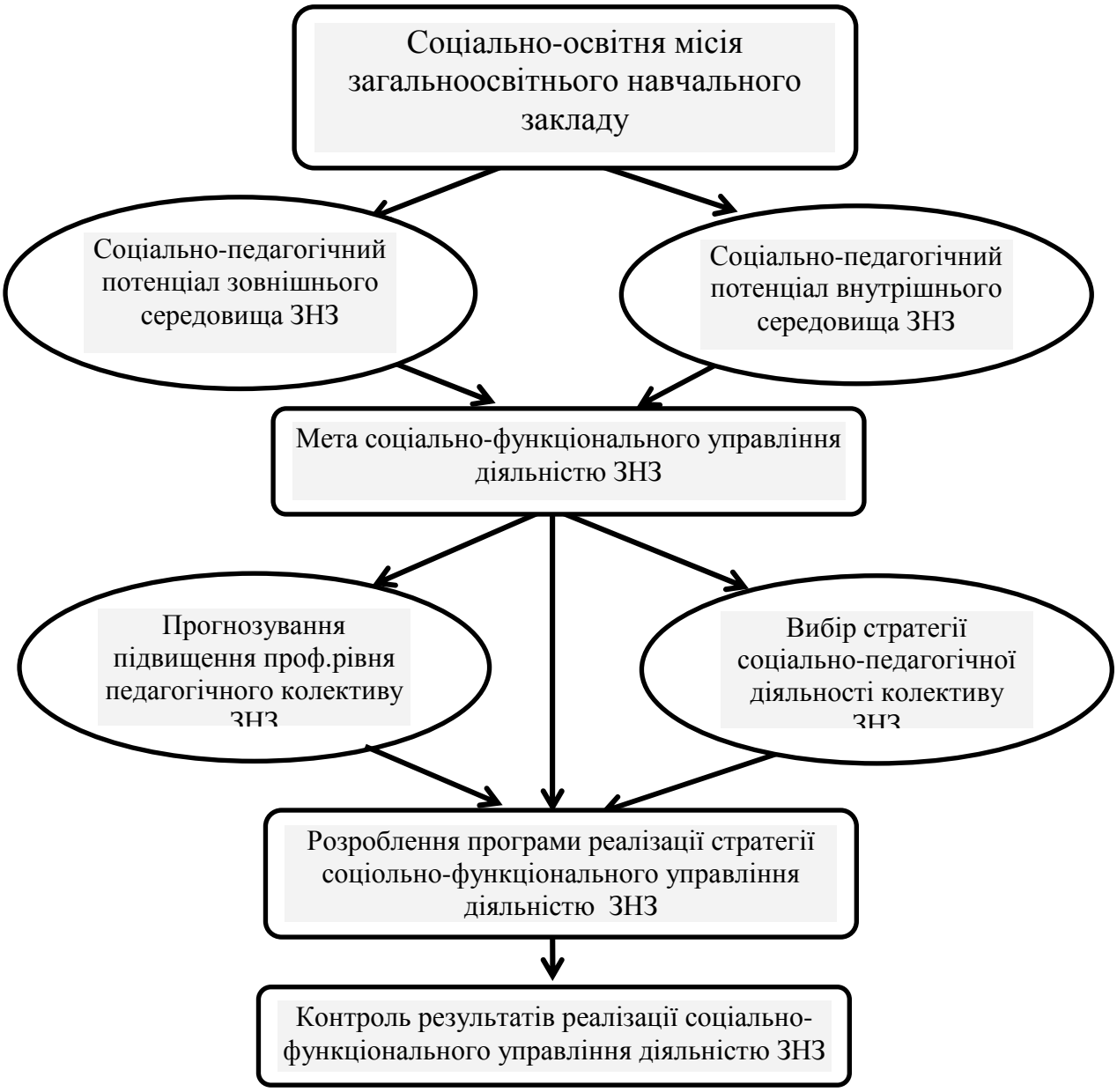


Рис. 4.3. Модель соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом

Наявність кількісних величин оцінки реалізації компонентів системи СФУ загальноосвітнім навчальним закладом дає можливість визначити його

рівень в цілому за такими критеріями:

– якщо 0,25 <К.еф. ≤ 0,50 – низький рівень ефективності СФУ;

– якщо 0,50 < К.еф.≤ 0,65 – номінальний рівень ефективності СФУ;

–якщо 0,65 < К.еф.≤ 0,85 – середній рівень ефективності СФУ;

–якщо 0,85 < К.еф.≤ 1,0 – високий рівень ефективності СФУ.

Якщо рівень ефективності соціально-функціонального управління високий, то це дає підставу для висновку, що керівник ЗНЗ добре орієнтується в політичних, економічних, соціальних та педагогічних проблемах сучасної освіти і школи, дотримується національних та демократичних принципів управління педагогічним колективом, усвідомлено реалізує мету соціалізації управління педагогічним та учнівським колективами.

У протилежному випадку, якщо рівень СФУ школою низький, то це сигнал для активних пошуків прогалин в управлінській діяльності (у змісті, методах, формах, засобах та можливостях їх усунення). Не виключена також потреба підвищення науково-теоретичного рівня СФУ загальноосвітнім навчальним закладом з урахуванням його специфіки та нагальних потреб соціуму: поширення та укорінення *національної ідеї,* яка має червоною ниткою проходити через систему навчання та виховання молодого покоління, формування особистісних рис громадянина України, передачі молодому поколінню багатств духовної культури народу, його національної ментальності, відчуття своєї причетності до розбудови Української держави.

Вагоме місце у духовному розвитку учнів посідає формування національного ідеалу українця, який усвідомлює себе часткою нації, патріота, який шанує закони і традиції народу України; особистості, яка наділена почуттями національної гідності та гордості за свою Батьківщину. Поняття «національна школа» вбирає в себе знання історії, традицій, мови, звичаїв, культури, духовно-творчого потенціалу національних і загальнолюдських цінностей через чітку систему управління навчально-виховним процесом в ЗНЗ. В основі розбудови та функціонуванні національної школи вагоме місце посідає *народна педагогіка* як галузь педагогічних знань і досвіду народу, що

враховує зв'язок з його історією, мовою, культурними традиціями, мистецтвом і ремеслами. У цьому складному та багатогранному процесі надзвичайно важливого значення набуває рідна мова. *Рідна мова* – це саме життя, найяскравіший прояв національного буття народу, його універсальна скарбниця духовних надбань. Культура народу твориться національною мовою. Тому важливо донести до учнів, що рідна мова – це самобутній спосіб мислення, неповторний і нічим незамінний інструментарій творчості народу.

Висновки до четвертого розділу

У дослідженні окресленого аспекту проблеми щодо технології та індикаторів ефективності соціально-функціонального управління ЗНЗ ми виходили із розуміння сутності поняття «ефективність» та можливостей його адаптації до специфіки проблеми дослідження. На відміну від окремих дослідників ми не ототожнюємо поняття «ефективний» та «результативний». «Ефективний» передбачає *позитивну оцінку процесу* і наявного *результату*, а поняття «результативний» допускає як *позитивну* так *і негативну оцінку* стану управлінського процесу.

Щодо ефективності *результату* соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом, то провідною ідеєю в його оцінці є реалізація мети освіти, спрямованої на всебічний розвиток людини як особистості, як найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення рівня освіти народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями. При цьому ми керуватися Законом України «Про освіту», у якому наголошується, що освіта в Україні ґрунтується на засадах *гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями і народами.*

Реалізація окреслених засад можливе за умови розроблення та реалізації *стратегії, як управлінського плану чи програми,* що охоплює основні функції

управління (вироблення і прийняття управлінського рішення, організація, координування та коригування, облік і контроль). Кожна із них відіграє відповідну роль у розробці та наступній успішній реалізації стратегії. При цьому характерною особливістю виступає їх взаємозв'язок та системна цілісність.

На даному етапі дослідження окресленої проблеми чільне місце посідала технологія оцінювання ефективності соціально-функціонального управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу. При цьому ми дотримувалися сутності поняття «технологія», яка розглядається вітчизняними та зарубіжними вченими (соціологами, педагогами, психологами, управлінцями) як *важливий засіб підвищення якості формування особистості*. Поступово формувався багатоаспектний підхід до поняття «педагогічна технологія». У 1979 році Асоціація з педагогічних комунікацій і технології США опублікувала «офіційне» визначення педагогічної технології у такій редакції: *«Педагогічна технологія – це комплексний, інтегративний процес, що охоплює людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем і планування, забезпечення, оцінювання і керування вирішенням проблем, що стосуються всіх аспектів засвоєння знань*».

Важливе місце в педагогічній теорії і практиці посідають особистісно орієнтовані технології, які ставлять у центр всієї шкільної освітньої системи особистість дитини, забезпечення комфортних умов її розвитку, реалізації її природних психофізіологічних, інтелектуальних, душевних і духовних задатків. Особистість дитини у цій технології є пріоритетним суб’єктом, метою освітньої системи, а не засобом досягнення будь-якої навчально-виховної мети. Аналізуючи визначення поняття «педагогічна технологія» багатьма вітчизняними та зарубіжними авторами, робимо висновки, що це поняття може бути представлено в трьох аспектах:

1) науковим – педагогічна технологія як частина педагогічної науки, яка вивчає і розробляє цілі, зміст і методи навчання і проектує педагогічні процеси;

2) процесуально-описовим – опис (алгоритм) процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення запланованих результатів навчання;

3) процесуально-дійовим – здійснення технологічного (педагогічного) процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів.

Як бачимо, педагогічна технологія функціонує і в якості науки, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, і в якості системи способів, принципів та регулятивів, що використовуються у навчанні, і в якості реального процесу навчання. Ці теоретичні позиції, які ми визнаємо, використано нами в процесі розроблення технологічних карт оцінювання ефективності реалізації керівниками експериментальних ЗНЗ.

Наявність параметрів реалізації функцій управління ЗНЗ, оволодіння технологією оцінювання їхнього стану зумовило необхідність визначення критеріїв оцінювання. При цьому ми виходили з того, що поняття «критерій», його тлумачення та використання стосовно оцінювання ефективності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом є актуальним і неоднозначним. «Критерій» [гр. kriterion] – у перекладі з грецької мови означає «відмінна ознака», «мірило». Проблема визначення критеріїв соціально-функціонального управління ЗНЗ є актуальною, теоретично і практично значущою. Воно активно використовується в повсякденній практиці, міцно увійшло в спеціальну термінологію багатьох теоретичних дисциплін і поряд з термінами «система», «управління», «інформація» набувають статусу загальнонаукового поняття. Водночас поняття «ефективність», на думку окремих авторів, означає ступінь наближення до максимального чи оптимального результату при мінімальних негативних наслідках або витратах. Оцінка ефективності роботи загальноосвітнього навчального закладу має здійснюватися за допомогою використання комплексних моделей, що підтверджується поглядами, відображеними в літературі. Тому критерії потребують певної інтеграції. Вони можуть стати основою для розроблення еталонної моделі кінцевого результату

діяльності, найоптимальнішого стану тієї чи іншої системи та її складових. Використання багатомірних моделей, розроблених в процесі дослідження (за класичними функціями управління ЗНЗ) дозволило визначити ефективність соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ як соціально-педагогічною системою з позитивним показником підвищення ефективності (К.еф.підвищився на 0,18).

РОЗДІЛ 5
ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА КОНЦЕПЦІЇ, КРИТЕРІЇВ ТА ТЕХНОЛОГІЇ АНАЛІЗУ ЕФЕКТИВНОСТІ СОЦІАЛЬНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

У розділі висвітлюються матеріали щодо організації та технології дослідно-експериментального етапу дослідження проблеми соціально-функціонального управління ЗНЗ, зокрема: дані перевірки доцільності та ефективності концепції дослідження, яка ґрунтується на визначенні та розкритті сутності соціально-функціонального управління ЗНЗ; пріоритетних наукових підходів та механізмів їх реалізації; емпірико-аналітичні методи збору, обробки, аналізу й узагальнення експериментальних матеріалів; результати факторно-кластерного аналізу узагальнених показників дослідження; дані експериментальної перевірки технологій, параметрів та критеріїв оцінювання рівнів сформованості соціально-функціонального управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу та його ефективності.

5.1. Організаційне та ресурсне забезпечення експерименту з проблеми соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Вихідними положеннями ресурсного забезпечення експерименту з окресленої теми дослідження є наукові знання, які розрізняються за характером та рівнем – це: *емпіричні й теоретичні*. При цьому наукове пізнання розглядається це цілісна динамічна система, яка інтегрує такі структурні елементи: фактичний матеріал, одержаний у процесі вивчення емпіричного досвіду; результати первісного концептуального узагальнення понять та інших абстракцій; проблеми, обґрунтовані фактами; наукові передбачення (гіпотези); закони, принципи і теорії; філософські настанови,

універсалії, соціокультурні підстави; методи, ідеали і норми наукового пізнання [14, с. 55]. Кожний із окреслених рівнів наукового дослідження є специфічним і відносно самостійним. Зокрема *емпіричний* рівень дослідження передбачає формування практичної бази, в основі якої закладено емпіричні факти, тобто знання про певний фрагмент дійсності, отримані дослідним шляхом. При цьому методології педагогічної науки надається пріоритетна увага, тому що наявність емпіричного матеріалу є основою формування наукової теорії чи корекції існуючої. Проблема емпіричних наукових досліджень у педагогіці висвітлюється, зокрема, в працях С. Гончаренка, В. Загв'язинського, В. Краєвського, Д. Новікова, П. Образцова та інших учених. Однак, набір емпіричного матеріалу має певні межі, про що застерігає С. Гончаренко. На його думку, обмеження набору матеріалу випливає «…із вимог до репрезентативності певної вихідної інформації. Існує граничний обсяг даних, необхідних для побудови характеристики об'єкта дослідження» [51]. Зокрема, у дослідженні управлінської діяльності керівників ЗНЗ допустимою може бути «мала вибірка» (30 суб'єктів дослідження). За наявності визначених об'єктів та суб'єктів дослідження окреслюється *сутність експерименту, його мета і зміст.* При цьому ми виходили з того, що наукове дослідження у будь-якій галузі, в т. ч. в галузі управління освітою, виступає як специфічна форма пізнавальної діяльності, яка передбачає відображення педагогічної дійсності в емпіричному процесі. «Діяльність у галузі науки – наукове дослідження – особлива форма процесу пізнання, таке систематичне і цілеспрямоване вивчення об’єктів, у якому використовуються засоби і методи наук та яке завершується формуванням знань про об’єкти, що вивчаються» [152, с. 27].

За характером і змістом дослідження в галузі управління поділяються на *фундаментальні, прикладні та розробки*. Фундаментальні дослідження спрямовані на розв’язання задач стратегічного характеру. Їх відмінними ознаками є: теоретична актуальність, яка полягає у виявленні закономірностей, принципів та факторів, що мають принципово важливе значення;

концептуальність; історизм; критичний аналіз науково необґрунтованих положень; дослідження методик, адекватних сутності об'єктів дійсності, що досліджуються; новизна і наукова достовірність результатів [152, с. 32-33]. Окреслена тема дослідження щодо соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом базується на сутності поняття «методологія», його класичному тлумаченні в широкому та вузькому розумінням. У широкому розумінні «методологія» – це сукупність загальних, перш за все світоглядних, принципів у їхньому застосуванні до розв'язку теоретичних і практичних задач, це світоглядна позиція дослідника. У вузькому розумінні «методологія» – це вчення про методи наукового дослідження [152, с. 8-9]. Методологічні засади дослідження проблеми соціально-функціонального управління ЗНЗ включають: принципи єдності теорії та практики, об'єктивності, всебічності, комплексності, системності охоплення всіх сторін та опосередкувань суб'єкта дослідження. Як складний вид діяльності, дослідно-експериментальна робота потребує забезпечення стану упорядкування та спрямування діяльності суб'єктів управління, рівно як і відносин між ними.

Структура організації експерименту з заявленої теми дослідження включає: цілепокладання, планування, розробку інструментарію, безпосереднє проведення дослідження, збір і обробку емпіричних показників, аналіз та інтерпретацію експериментальних даних. При цьому ми керувалися тим, що експеримент є складовою наукового дослідження. Основною його метою було виявлення властивостей об'єктів дослідження, перевірка окресленої гіпотези і на цій основі всебічне і глибоке вивчення теми наукового дослідження. *Загальна гіпотеза дослідження* полягала у припущенні, що ефективність соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом підвищуватиметься за умови розуміння його сутності як феномена *синергетичної реалізації класичних функцій управління педагогічними системами,* що спрямовані на забезпечення високого рівня якості освіти та формування особистості як активного суб'єкта соціуму; обґрунтування

методологічних засад соціально-функціонального управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу та організаційних механізмів їх реалізації в практичній діяльності керівника школи.

Мета експерименту полягала у перевірці педагогічної доцільності та ефективності реалізації у практичній діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів *концепції соціально-функціонального управління*, тобто у підтвердженні її доцільності, необхідності корекції чи запереченні; достовірності окреслених параметрів ефективності основних її складових, критеріїв та технологій аналізу, оцінювання кінцевого результату – рівня соціалізації функцій управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу; навчальних досягнень учнів, їх вихованості та розвитку, ступеня соціалізації, випускників ЗНЗ, їхньої підготовки до продовження навчання з набуття професії у середніх та вищих навчальних закладах, активної участі в сфері науки та виробництва матеріальних і культурних благ після закінчення навчання в ЗНЗ. Суть авторської *концепції дослідження* ґрунтується на визначенні та розкритті змісту соціально-функціонального управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу як складною педагогічною системою; окресленні пріоритетних наукових підходів та механізмів їхньої реалізації в практичній діяльності керівників шкіл; розробленні оцінних параметрів, критеріїв та технологій визначення рівнів ефективності СФУ діяльністю ЗНЗ. *Ідея та завдання експерименту* полягали в доведенні педагогічної доцільності та можливості підвищення рівня ефективності соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ завдяки розкриття його сутності, соціально-педагогічної значущості, врахування специфіки зовнішнього та внутрішнього середовища ЗНЗ; адекватного вибору організаційних механізмів реалізації змісту СФУ; підготовкою інструктивно-консультативного матеріалу; визначення терміну проведення експерименту; розробці та використання адекватних методів обробки, аналізу й узагальнення результатів експерименту.

Етапи експерименту. На першому, *аналітико-констатувальному етапі* дослідно-експериментальної роботи, проводилися консультативні наради з учасниками експерименту з метою роз’яснення ідеї та сутності соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ, необхідності оволодіння методикою аналізу ефективності СФУ діяльністю ЗНЗ як соціально-педагогічною системою, його впливу на підвищення якості навчально-виховного процесу та його результатів – позитивних змін в освіченості, вихованості та розвитку учнів, соціалізації випускників ЗНЗ. У процесі консультативних нарад, колективних та індивідуальних бесід з керівниками експериментальних шкіл акцентувалася увага на педагогічній доцільності введення в науковий обіг та практичну діяльність дефініції «соціально-функціональне управління ЗНЗ» як соціально-педагогічного феномену, який об'єктивно інтегрує сутність класичних функцій управління ЗНЗ з об'єктивними потребами соціуму, освітнім та соціально-економічним середовищем. Окрім цього, розроблено методику констатувального експерименту – зокрема:

– емпіричні методи (інтерв'ювання, анкетування, опитувальні листи, педагогічний консиліум, бесіда, «мозковий штурм»), які використано з метою з'ясування стану розуміння керівниками ЗНЗ сутності соціально-педагогічної доцільності та практичної значущості соціалізації класичних функцій управління, навчально-виховного процесу та його результативності – соціально зорієнтованих випускників школи;

– математично-статистичні методи вибірки, обробки й аналізу результатів дослідження; вивчення і аналіз управлінської документації, зокрема контрольно-аналітичної (контент-аналіз, порівняльний і кореляційний аналіз результатів дослідження тощо).

Наступний етап дослідно-експериментальної роботи – це здійснення *формувального експерименту* в загальноосвітніх навчальних закладах.

Учасники експерименту: 12 директорів шкіл, 24 заступників директора школи, 38 організаторів методичних об’єднань учителів шкіл; 265 учителів

Період формувального експерименту логічно детермінований як етап обробки та аналізу отриманих матеріалів, впровадження технології та організаційних механізмів оцінювання ефективності соціально-функціонального управління ЗНЗ (2013-2014 рр.). Його мета – підтвердження теоретичної та практичної значущості гіпотези щодо методології сутності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом та практичного значення її реалізації.

Відповідно до теми, мети і гіпотези дослідження в процесі експерименту реалізовано та перевірено доцільність наступних завдань СФУ: визначено поняття «соціально-функціонального управління ЗНЗ», яке забезпечує підвищення ефективності освітньої системи, опосередковано впливає на духовну культуру суспільства в цілому, передаючи те, що створено у цій сфері попередніми поколіннями, створюючи нову основу для подальшого розвитку духовної культури суспільства. Соціальна функція системи управління освітою полягає також у формуванні та розвитку морально-етичних рис молоді. Тому соціалізацію ми розглядаємо, передусім, як процес становлення *суспільної особистості, включення її у систему соціальних ролей, детермінованих соціально-економічним ладом даного суспільства, шляхом активного засвоєння і розвитку гуманної системи цінностей і норм поведінки.*

У процесі дослідження розкрито та науково обґрунтовано специфіку теоретико-методологічних засад соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом, його соціально-педагогічну сутність і практичну значущість; доведено правомірність концепції дослідження, яка ґрунтується на визначенні та розкритті сутності соціально-функціонального управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу як складною педагогічною системою; окреслено та реалізовано пріоритетні наукові підходи, механізми їх реалізації в практичній діяльності керівників шкіл; розробленні та експериментальній перевірці оцінних параметрів, критеріїв та технологій визначення рівнів ефективності СФУ діяльністю загальноосвітніх навчальних закладів.

Окреслена мета дослідження, теоретико-методологічні засади СФУ діяльністю загальноосвітнім навчальним закладом, інтеграційний характер його сутності сприяли обґрунтуванню та реалізації в діяльності ЗНЗ базових концептів наукового пошуку – *теоретичного, методологічного, технологічного. Теоретичний концепт* дослідження реалізований через провідні ідеї, теорії, концепції аналізу сутності та особливостей СФУ діяльністю ЗНЗ, які суттєво впливають на розробку та обґрунтування його моделі як соціально-педагогічної системи, що органічно поєднує сумативні (змістові) складові – це: прийняття управлінського рішення, організація, регулювання та коригування, облік і контроль. На засадах цього концепту окреслено і реалізовано в процесі експериментального дослідження пріоритетні наукові підходи до СФУ ЗНЗ, а саме: системний, діалектичний, синергетичний, компетентнісний, інформаційний.

Системний підхід сприяв декомпозиції СФУ ЗНЗ на органічно притаманні йому підсистеми, виявленню між ними об’єктивно існуючих взаємозв’язків і взаємозалежностей; визначенню компонентів кожної із них, характерних ознак їх змістової сутності, параметрів оцінки стану реалізації його різновидів – структурно-системного, системно - діяльнісного, системно-функціонального. На цих засадах побудовано модель соціально-функціонального управління ЗНЗ, яка демонструє складність та взаємозалежність його компонентів, опанування якими сприяло підвищенню рівня ефективності управлінської діяльності керівників ЗНЗ.

Діалектичний підхід до СФУ ЗНЗ реалізовано через: розкриття його сутності, вивчення явищ, процесів навколишньої дійсності, законів природи і розвитку суспільства; діалектико-матеріалістичної теорії пізнання; єдність чуттєвого і раціонального, конкретного і абстрактного, емпіричного й теоретичного; виявлення та розкриття сутності причинно-наслідкових зв’язків у явищах, процесах, об’єктах функціонування; розкриття діалектичної істини, яка полягає в тому, що явища навколишнього світу не існують ізольовано, а перебувають у тісному взаємозв’язку; реалізацію принципу зв’язку теорії з

практикою, навчання з життям, який базується на методологічних положеннях про єдність теорії і практики, зумовленості управління соціальними процесами, які сприяють перетворенню знань учнів у переконання, намірів у вчинки.

Реалізація *синергетичного підходу* до СФУ ЗНЗ забезпечила здійснення міждисциплінарного дослідження, «уможливлення» буття і мислення в контексті певних цілісностей (соціокультура буття людства на межі століть, комунікативний простір інформаційної культури, простір філософування як осмислення і становлення «можливого світу» тощо). Його реалізація сприяла активізації та свідомому долученні педагогів і учнів до процесу навчання, формування умінь та навичок самонавчання; забезпечення системних знань на основі інтеграції наук і міжпредметних зв'язків; формування синергетичного мислення, яке забезпечує цілісність світобачення; розвиток діалектичного і цілісного сприйняття світу на основі принципів взаємозв'язку і багатовекторного розвитку; формування всебічно розвиненої особистості, яка гармонійно поєднує свої інтереси із загальними; забезпечення реалізації виховних елементів навчання, які інтегруються у ньому, в т. ч. у досягненні ними відповідних освітніх компетентностей.

Реалізація *компетентнісного підходу* до СФУ ЗНЗ у процесі длслідження забезпечила оцінку рівнів сформованості в учнів ключових компетентностей, передбачених ДСЗСО та навчальними програмами МОН України. У цьому випадку увага керівників ЗНЗ концентрується на оцінюванні якості засвоєння учнями загальноосвітніх компетентностей, зокрема: ціннісно-смислової (здібність бачити і розуміти навколишній світ, орієнтуватися в ньому, вміти визначити свою роль і місце у соціумі); загальнокультурної (обізнаність у питаннях національної та загальнолюдської культури, досвід культурологічного розуміння світу); навчально-пізнавальної (знання й уміння організації, цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії, самооцінки навчально-пізнавальної діяльності); інформаційної (формування в учнів умінь самостійно здійснювати пошукову роботу, аналізувати, відбирати необхідну

інформацію, зберігати, передавати і використовувати); комунікативної (знання мов, способів взаємодії з людьми і подіями, уміння працювати в колективі); соціально-трудової (знання і досвід учнів у сфері громадської діяльності, трудової, сімейних відносин, економіки і права, професійного визначення); особистісного самовдосконалення (оволодіння способами фізичного і інтелектуального саморозвитку).

Інформаційний підхід до СФУ ЗНЗ зумовлений прогресуючою тенденцією інтенсивного формування інформаційного суспільства, інформатизації суспільних процесів, підвищенням рівня інформаційних потреб суб'єктів навчально-виховного процесу. Реалізація інформаційного підходу сприяла: вивченню стану забезпечення новітньою педагогічною інформацією членів педагогічного колективу школи, окремих учителів, навчально-виховного процесу в цілому. Оптимальність інформації забезпечується раціональним вибором об'єкта домінувального спостереження, з-поміж яких кожен має свою специфіку, оцінні параметри. Ним може бути одна із основних сумативних чи діяльнісних підсистем СФУ ЗНЗ.

Методологічний концепт експерименту відображає основні положення теорії пізнання та теорії систем про об'єктивність і закономірність розвитку освіти як складової соціуму, ієрархію цілей її функціонування, діалектичну єдність традиційного й інноваційного в педагогічній науці та освітній практиці; освітній процес як цілісну, поліструктурну, динамічну систему; принципи науковості та історизму, взаємозв'язку теорії й практики управління соціально-педагогічними системами; взаємодію зовнішніх і внутрішніх чинників освітнього середовища та їх впливу на розвиток особистості. З урахуванням інтегративного характеру СФУ діяльністю ЗНЗ як динамічною соціально-педагогічною системою, що об'єктивно синтезує змістові та діяльнісні підсистеми, методологічні засади його функціонування, зокрема: теорію моделювання соціально-педагогічних систем; системно-диференційований підхід до розкриття сутності педагогічних систем та аналізу їх якості. Якість з філософського погляду тлумачиться як категорія і

педагогічна проблема, як сутнісна визначеність предмета чи явища і забезпечує єдність оцінки його процесуальної і результативної сторін, як сукупність відносно усталених його властивостей, від яких залежить відповідність процесу і його результатів стандартам, еталонам, встановленим вимогам. Теорія якості освіти і продукту процесу навчання містить дві ознаки: а) наявність у них властивостей, що характеризуються конкретними параметрами; б) розгляд цінності освіти не з позицій «виробника», а з позицій «споживачів» (учнів, батьків, суспільства).

На етапі формувального експерименту реалізовано *технологічний концепт* дослідження, який базується на розумінні сутності «технології» як сукупності знань про послідовність окремих процесів, способів обробки матеріалів; еволюції поняття «педагогічна технологія» та її різновидів; технологізації «інтелектуального виробництва», яким є освіта. Різноманітність та варіативність педагогічних технологій зумовлена освітніми теоріями, науковими підходами, концепціями, принципами, специфікою основних аспектів і компонентів СФУ діяльністю ЗНЗ. При цьому важливого значення набуло уточнення поняття «технологія СФУ діяльністю ЗНЗ» як змістово-операціонального процесу реалізації соціально-управлінських функцій.

5.2. Критерії та технологія оцінювання ефективності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.

У процесі дослідженні ми виходили із припущення, що ефективність соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом підвищуватиметься за умови з'ясування його сутності як феномена синергетичної сутності реалізації класичних функцій СФУ діяльністю ЗНЗ, спрямованих на забезпечення високого рівня якості освіти та формування особистості як активного суб´єкта соціуму; обґрунтування методологічних засад соціально-функціонального управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу та організаційних механізмів їх реалізації в практичній діяльності керівників шкіл. При цьому сутність поняття «ефективність»

[ефективний – лат. effektivus] розглядалася як *продуктивність, дієвість процесу* [198, с. 825] і тому правомірно допускає його оцінювання певними параметрами [гр. parametron – відмірювальник] [163, с. 51]. З цією метою вивчався досвід управління ЗНЗ як складною й багатогранною сферою діяльності керівника, в якій інтегруються аспекти організаційного, педагогічного, соціального, психологічного характеру, тобто як синтезованого процесу переводу складної, динамічної системи (ЗНЗ) з одного якісного стану в інший.

Зокрема, соціально-психологічні механізми управління ЗНЗ розкрито А.Д. Карнашовим – це: а) програмно-цільові, які впливають на спрямування особистості та її мотиви: б) функціонально-рольові, які забезпечують формування здібностей, умінь та навичок реалізації ролей; в) контрольно-оцінні, які регулюють рівень самооцінки і самоповаги; г) цілісні, які впливають в цілому на особистість [93]. У скарбниці вітчизняної педагогічної науки вагоме місце посідають твори В.О. Сухомлинського, в яких глибоко і переконливо висвітлюються ідеї гуманізації та демократизації управління педагогічними та учнівськими колективами, ефективність яких однозначно оцінювалася досягненням мети формування вільної, розкутої, самостійної, гармонійно розвиненої особистості. Його ідеї та методи управління загальноосвітньою школою є і на сьогодні актуальними й практично значущими для керівників шкіл [208]. Визначення ефективності управління школою пов'язане з розробкою критеріїв та параметрів оцінювання його функціонування та результативності.

На емпіричному рівні такі критерії розроблено у свій час Є.С. Березняком – це: охоплення всіх дітей шкільного віку навчанням; створення відповідних умов для навчання; рівень вихованості учнів та випускників школи; глибина вивчення основ наук, якість знань, умінь та навичок учнів; залучення до справи навчання і виховання учнівських організацій та самоврядування; послідовне здійснення принципу виховального та розвивального навчання; боротьба педколективу за підвищення якості знань

учнів; впровадження принципів наукової організації праці; стан трудової дисципліни в школі; організація системи внутрішньошкільного контролю, вивчення системи роботи вчителів; робота з батьками та шефами [20, с. 190-191].

Наукові праці періоду 80-90-х років з управління загальноосвітньою школою та оцінювання його ефективності, означені дослідженнями ефективності реалізації управлінських функцій (М.П. Легкий, С.О. Сисоєва та ін.). Слід зазначити, що проблема оцінки ефективності будь-якої діяльності не нова. Її корені сягають у далеке минуле. Зокрема, Г.К. Гельвецій писав: «Суспільство визнає і поважає лише ті достоїнства, які доведені справою. Коли йому доводиться судити про людей різного стану, воно запитує: яку ви отримали перемогу? У високопоставленої людини: чим ви полегшили потреби народу? У приватної особи: який із ваших творів сприяв освіченню людства?» [48, с. 231]. Як бачимо, у кожному фрагменті цього висловлювання є «вихід» на кінцевий результат (*справа, перемога, результат*).

Управлінська діяльність керівника ЗНЗ має свої особливості. Вона складна і багатогранна, тому що інтегрує низку функцій, аспектів, операцій, видів діяльності, окремих дій тощо. Тому оцінка її ефективності потребує розробки та експериментальної перевірки параметрів й технології оцінювання з урахуванням її особливостей. Наприклад, технологія запропонована А.М. Омаровим полягає у редукції складної управлінської діяльності керівника ЗНЗ до більш простих її елементів. При цьому автор вважає, що слід враховувати такі показники: масштаб діяльності керівника ЗНЗ, який визначається різновидами та складністю питань, які він розв'язує, обсягами характеристик системи, якою він управляє; ступінь самостійності, який проявляється в широті компетенцій керівника (обсяг та характер його повноважень); обсяг функцій, які виконує керівник ЗНЗ, міра відповідальності за їх реалізацію; розумова напруга, яка детермінується в основному перерахованими вище факторами. При цьому керівник ЗНЗ має усвідомити, що складність полягає саме в тому, що слід розуміти під «результатом» його діяльності. «Результат цей, – пише

А.М. Омаров, – знаходить своє кінцеве вираження у досягненнях тієї системи, яку він очолює: в обсязі структури та якості продукції, у рівні ефективності використаних ресурсів» [153, с. 174]. В.І. Бондар ефективність управління школою розглядає як філософську категорію. Він наголошує: «Ефективність – це міра діяльності, якість системного об'єкта управління. Визначити ефективність управлінської діяльності – означає порівняти досягнуті результати з тими, які передбачені метою управління» [29]. Особливості керованих систем обумовлюють специфіку управлінської діяльності, різноманітність функцій, прав і обов'язків керівника. Залежно від цього *критерії та параметри* оцінки ефективності управлінської діяльності будуть різними.

У зв'язку з цим, необхідно було визначатися у виборі наукових підходів до оцінювання ефективності СФУ загальноосвітнім навчальним закладом із окреслених нами – це: *системно-комплексний, системно-функціональний, діяльнісний, аспектний, компонентний.* Водночас слід застерегти, що у «чистому» вигляді жоден із них не забезпечує абсолютного результату управління. Окреслена тема нашого дослідження щодо методології соціально-функціонального управління ЗНЗ та оцінювання його ефективності обумовила необхідність орієнтації на науково-методичні надбання вітчизняних і зарубіжних учених, врахування їх специфіки. Саме тому за основу розроблення та апробації параметрів і технології оцінювання ефективності соціально-функціонального управління навчальним закладом нами взято *системно-функціональний підхід,* який детермінує необхідність оцінювання класичних функцій управління ЗНЗ з позиції їхньої соціалізації – це: *прийняття управлінського рішення, організація, регулювання і коригування, облік і контроль.* Для кожної із них розроблено та апробовано параметри й критерії оцінювання стану реалізації в експериментальних загальноосвітніх навчальних закладах.

1. Управлінське рішення в системі соціально-функціонального управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу та

оцінювання його ефективності. Управлінське рішення – це програма дій керівника школи, вчителів та учнів, допоміжного персоналу, яка передбачає: а) зміст та етапи роботи ЗНЗ щодо соціалізації реалізації Державного стандарту загальної середньої освіти; б) доцільну та ефективну соціалізацію організаційних механізмів впровадження ДСЗСО в діяльність школи; в) розроблення критеріїв оцінювання результативності соціально спрямованого управлінського рішення; г) коло виконавців, межі їх повноважень і відповідальності, демократичність та гуманність стосунків між виконавцями рішення; д) дотримання термінів виконання управлінського рішення (табл.5.1).

Таблиця 5.1

Технологічна карта оцінювання соціально-педагогічної ефективності прийняття управлінського рішення в загальноосвітньому начальному закладі

№ п/п	**Зміст вироблення та прийняття управлінського рішення в загальноосвітньому навчальному закладі як соціально-педагогічної системи:**	Оцінка в балах:	
		до експ.	після експ.
1.	- осмислення з позиції соціально-педагогічної значущості сучасних директивних та нормативних документів про систему освіти в країні та ЗНЗ зокрема, зміст ДСЗСО і організаційних механізмів його реалізації в практичну діяльність ЗНЗ;	1	2
2.	- забезпечення необхідної інформації із різних джерел про досягнення психолого-педагогічних, соціально-економічних наук з проблеми, з якої приймається управлінське рішення;	1	1
3.	- обізнаність керівника ЗНЗ у досягненнях передового досвіду соціалізації управління розвитком освіти в країні,освітнього округу, мікрорайону школи;	1	1
4.	– отримання, в разі необхідності, консультації у	0	1

	відповідних органах управління освіти, науково-методичному центрі з єї проблеми, яка є предметом прийняття управлінського рішення;		
5.	- наявність достовірної та оптимальної інформації про стан вирішення проблеми, з якої приймається соціально-управлінське рішення в ЗНЗ;	1	2
6.	- знання та дотримання принципів вироблення і прийняття управлінського рішення, з-поміж яких: соціально-педагогічна доцільність, демократичність, гуманність та практична значущість;	0	1
7.	- технологія вироблення та прийняття управлінського рішення в ЗНЗ: постановка проблеми, наявність інформації про стан її розв'язання, аналіз, систематизація та узагальнення з позиції соціально-педагогічної доцільності та практичної значущості;	1	1
8.	- раціональність форм прийняття управлінського рішення: педагогічної ради, методичної ради школи, зборів трудового колективу, профспілкових зборів, шкільної конференції, наказ, розпорядження, рекомендації, поради.	2	2
	К.еф. у.р. =	0,44	0,69

2. Організація в системі соціально-функціонального управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу Організація є невід'ємною складовою будь-якої діяльності, в тому числі управлінської. Її мета полягає у забезпеченні умов реалізації прийнятого управлінського рішення, розв'язання конкретних завдань, спрямованих на досягнення окресленої мети діяльності школи, досягнення соціально значущої результативності всіх учасників навчально-виховного процесу. «Суть організації, як специфічної функції управління, полягає в тому, – пише В.Г.

Афанасьєв, – щоб виконати рішення організаційно, створити сітку організаційних відносин, які забезпечують перш за все цілісність керованої системи, органічні, найбільш ефективні взаємовідносини її елементів, доцільне співвідношення координації і субординації між ними» [10, с. 221]. Організація діяльності ЗНЗ як соціально-педагогічної системи, включає такі підсистеми: організацію діяльності педагогічного колективу; організацію діяльності учнівського колективу; організацію діяльності методичних об'єднань учителів з окремих навчальних предметів; членів адміністративно-управлінської ланки; допоміжного персоналу школи (табл. 5.2).

3. Регулювання та коригування в системі соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом У логічному ланцюзі управління діяльністю ЗНЗ заявлена функція полягає у збереженні, підтримці та вдосконаленні стану упорядкування діяльності адміністративної ланки школи, педагогічного та учнівського колективів, забезпечення ділових комунікацій та гуманно-демократичного мікроклімату в ЗНЗ. Функція регулювання забезпечує адаптацію зовнішніх впливів на школу та їх нейтралізацію. Регулювання внутрішніх чинників впливу на діяльність школи здійснюється через координацію і коригування дій управлінської ланки ЗНЗ, а через неї – педагогічного та учнівського колективів. Вибір форм регулювання обумовлюється специфікою керованого об'єкта. Виходячи з того, що ЗНЗ – це складова суспільства, регулювання за характером може бути *політичним, економічним, ідеологічним, оперативно-технічним.*

Таблиця 5.2

Технологічна карта оцінювання соціально-педагогічної ефективності організації діяльності загальноосвітнього навчального закладу

№ п/п	Зміст організації діяльності загальноосвітнього навчального закладу як соціально-педагогічної системи:	Оцінка в балах:	
		до експ.	після експ.

Продовження таблиці 5.2

1.	- організація діяльності педагогічного колективу відповідно до посадового сертифікату, навчального навантаження і обов'язків;	2	2
2.	- обладнання навчальних кабінетів відповідно до навчальних потреб та санітарно-гігієнічних норм праці і відпочинку вчителів та учнів;	1	2
3.	- матеріально-технічне обладнання навчальних кабінетів, в т.ч. комп'ютерною технікою для впровадження ІКТ;	1	1
4.	- забезпечення формування гуманно-демократичного стилю взаємовідносин між вчителями та учнями в процесі навчання;	0	1
5.	- організація діяльності учнівського колективу (комплектування, класів, розклад уроків і позакласних занять, навчально-матеріальне забезпечення);	1	1
6.	- організація роботи методичних об'єднань учителів (планування творчої роботи, надання допомоги молодим учителям);	2	2
7.	- організація роботи адміністративно-управлінської ланки (розподіл обов'язків, планування,забезпечення демократично-ділового стилю відносин).	1	1
	К.еф.о.=	0,57	0.71

Керівники ЗНЗ, керуючись державними документами, в яких чітко окреслено *політичний курс нашої країни в цілому та в освіті зокрема,* усвідомлюють, що школа поза суспільством, його політикою і життям стояти не може і що безідейного виховання молоді практично не існує. З позицій сучасних змін у житті суспільства нашої країни, взятого курсу на євроінтеграцію, політичне регулювання діяльності школи здійснюється на стратегічному та тактичному рівнях, зокрема: визнанні міжнародної зовнішньої та внутрішньої політики держави; пошуках шляхів реалізації

політичного курсу держави в системі освіти, формування в учасників навчально-виховного процесу національного світогляду, переконань, самосвідомості. Важливого значення в сучасних умовах набуває використання економічних важелів управління, пов'язаних з товарно-грошовими відносинами між ланками суспільства в ринкових умовах.

В *економічному регулюванні* має місце матеріальне стимулювання вчителів (категорії, премії, навантаження годинами, матеріальна допомога, цінний подарунок і відповідний заробіток).

Регулювання може набувати *ідеологічної форми*, тобто здійснюватися засобом впливу на психіку, свідомість учителів, учнів, батьків, завдяки етичних і моральних вимог (осуд чи похвала вчинків). *Оперативно-технічне* регулювання здійснюється в ЗНЗ його керівниками та членами педагогічного колективу. Регулювання в системі управлінської діяльності керівника ЗНЗ виступає як функція - «слуга», тобто як така, що реалізується на етапі прийняття управлінського рішення, організації діяльності адміністративно-управлінської ланки ЗНЗ та педагогічного колективу, в процесі здійснення внутрішньошкільного контролю. Отже, регулювання є невід'ємним елементом кожної функції управління ЗНЗ, водночас вона має свою мету та особливості (табл.5.3).

4. Облік і контроль як функція соціально-функціонльного управління ЗНЗ. Контроль є завершальною функцією управлінського циклу. В процесі контролю здійснюється облік, тобто збір, обробка та аналіз інформації про стан навчально-виховного процесу, яка може бути виражена кількісними показниками або судженнями. За цих умов контроль є і засобом отримання інформації, і способом зворотного зв’язку в управлінській діяльності. Отже, внутрішньошкільний контроль – це система перевірок відповідності навчально-виховного процесу та його результативності вимогам *суспільства, які відображені у відповідних директивних та нормативних документах*.

Йому притаманні такі специфічні функції: *констатувальна, виховна, навчальна та стимулювальна.*

Таблиця 5.3

Технологічна карта оцінювання соціально-педагогічної ефективності регулювання та коригування як функції управління загальноосвітнім навчальним закладом

№п/п	Зміст регулювання та коригування діяльності ті загальноосвітнього навчального закладу як соціально-педагогічної системи:	Оцінка в в балах:	
		до експ.	після експ.
1.	**-** політичне регулювання (втілення політичного курсу України в систему освіти, дотримання Конституції України, реалізація змісту ДСЗСО, врахування зовнішніх соціально-політичних процесів);	2	2
2.	- економічне регулювання (втілення в діяльність ЗНЗ інноваційних ідей розбудови економіки в Україні, підвищення соціально-економічного статусу освіти, школи);	1	1
3.	**-** ідеологічне регулювання (роз'яснення українського менталітету, втілення ідей народознавства, соціалізація та націоналізація навчання і виховання молодого покоління);	1	2
4.	**-** оперативно-технічне регулювання (раціональне розміщення педагогічних кадрів, розклад уроків, упередження та усунення конфліктів в колективі школи).	1	2
	К.еф. р.к. =	0,63	0, 88

Констатувальна функція забезпечує оцінку стану справ, а навчальна реалізується через методичні рекомендації вчителям, які запропоновані в процесі контролю. Через рекомендації навчального характеру реалізуються одночасно такі функції контролю як виховна та стимулювальна. Мета контролю полягає в тому, щоб попередити можливі недоліки та усунути наявні в діяльності педагогічного та учнівського колективів. Вона зумовлюється особливостями об'єкта перевірки, завданнями діяльності ЗНЗ, які ним поставлені в даний період часу. У здійсненні внутрішньошкільного контролю, як складової СФУ загальноосвітнім навчальним закладом, слід дотримуватися таких загальних вимог: відповідність змісту контролю навчальним планам, програм, за якими працює школа, реалізуючи Державний стандарт загальної початкової та середньої освіти; забезпечення системного підходу до контролю того чи іншого об'єкта, тобто охоплення всіх його сторін та опосередкувань; гласність контролю та його результатів; забезпечення об'єктивної й достовірної інформації про стан об'єкта перевірки; цілеспрямованість та плановість контролю; наукова обґрунтованість контролю та його результатів. Форми контролю: попереджувальний, персональний, тематичний, класно-узагальнювальний та фронтальний, які використовуються в міру потреби та педагогічної доцільності. Центральне місце в системі контролю викладання навчальних предметів посідає: науково-теоретичний рівень викладання; оволодіння вчителями програмним матеріалом у межах Державного стандарту загальної середньої освіти, новітніми методиками і технологіями викладання навчального предмета; раціональне використання виховного і розвивального потенціалів змісту Державного стандарту загальної середньої освіти; забезпечення розвитку нахилів, інтересів та здібностей учнів у процесі навчання; формування творчої особистості учнів та прагнення до самовдосконалення; демократизація та гуманізація процесу взаємовпливу вчителя та учнів у процесі навчання; національне спрямування навчання та виховання учнів.

Таблиця 5.4

Технологічна карта оцінювання соціально-педагогічної ефективності контролю як функції управління ЗНЗ

№п/п	Зміст внутрішньошкільного контролю як складової ої соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом:	Оцінка в балах:	
		до експ.	після експ.
1.	**Контроль якості викладання навчального предмета:**		
	- психолого-педагогічна компетентність учителя;	1	1
	-науково-теоретичний і методичний рівень викладання;	2	2
	- реалізація виховного та розвивального потенціалу змісту навчального предмета;	1	2
	- сформованість і реалізація гуманно-демократичних взаємовідносин між учителем та учнями в процесі навчання.	1	1
2.	**Контроль результативності навчально-виховного процесу:**		
	- рівень навчальної компетентності учнів;	2	2
	- володіння теоретичним матеріалом з навчальних предметів;	2	2
	- сформованість в учнів практичних навичок і вмінь;	1	2
	- сформованість в учнів навичок організації та самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності.	1	1
3.	**Контроль стану матеріально-технічного забезпечення навчально-виховного процесу:**		
	- метолдичне та технічне оснащення навчальних кабінетів;	1	1

	-морально-психологічний мікроклімат в шкільному колективі;	1	1
	-санітарно-гігієнічний стан школи, навчальних кабінетів.	1	1
	К.еф.о.к. =	0,64	0, 73

Результатом навчально-виховного процесу є рівень навчальної компетентності учнів: репродуктивний (знання учнів виступають як свідоме відтворення зафіксованої в пам’яті інформації про предмети пізнання); конструктивний (знання учнів проявляються в готовності та умінні застосовувати їх у стандартних умовах або варіативних ситуаціях); творчий (учні можуть продуктивно застосовувати знання на практиці) (табл.5.4). У процесі експерименту оцінювання параметрів соціально-функціонального управління ЗНЗ здійснювалося за трибальною шкалою: «2» – параметр реалізований, «1» – частково реалізований, «0» – не реалізований, яка допускає можливість використання комп'ютерної обробки та аналізу даних експерименту.

За величиною К.еф. СФУ, як відносної величини суми реалізованих параметрів до максимально можливої, окреслено критерії оцінювання рівнів ефективності СФУ діяльністю ЗНЗ [163, с. 196 -197].

Якщо: $0,25 < К.еф.у. \leq 0,50$ – низький рівень;

$0,50 < К.еф.у. \leq 0,65$ – номінальний рівень;

$0,65 < К.еф.у. \leq 0,85$ – середній рівень;

$0,85 < К.еф.у. \leq 1,00$ – високий рівень

За показниками технологічних карт 5.1; 5.2; 5.3; 5.4 визначається К.еф. СФУ(до і після експерименту) (табл. 5.5).

За показниками табл. 5.5 К.еф.СФУ=(0,44+0,57+0,63+0,64):4=0,57, що відповідає номінальному рівню СФУ (до експерименту). К.еф. СФУ= (0,69+0,71+0,88+0,73):4=0,75, що відповідає середньому рівню СФУ (після

експерименту). Різниця між величиною К.еф. СФУ після експерименту та К.еф. СФУ до експерименту: **0,75 – 0,57=0,18,** що не суперечить статистичним вимогам до вибірки, обробки та аналізу даних педагогічного експерименту, також підтверджує позитивність результатів дослідження з коефіцієнтом **«плюс 0,18».**

Таблиця 5.5

Технологічна карта динаміки показників ефективності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом

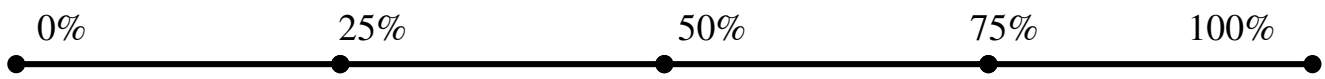
(порівняльний аналіз)

№ з/п	Основні функції соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом	Оцінка в балах:	
		до експ.	після експ.
1.	Прийняття управлінського рішення в системі соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом	0,44	0,69
2.	Організація соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом	0,57	0,71
3.	Регулювання та коригування в системі соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом	0,63	0,88
4.	Облік і контроль результативності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом	0,64	0,73
	К.еф. СФУ	0,57	0,75

Шановний учаснику експерименту!

З метою удосконалення теоретично окреслених систем параметрів та забезпечення достовірності оцінювання ефективності СФУ ЗНЗ: оцініть за

100%-ю шкалою, як часто Ви використовуєте у своїй практичній діяльності той чи інший параметр кожної із основних функцій поданих в таблицях 5.1; 5.2; 5.3; 5.4 за такими критеріями:



0%<або ≤ 25% дуже рідко	25% < або ≤50% рідко	50% < або ≤ 75% Часто	75% < або≤ 100% завжди

Протокол респондента (умовний код)

показників оцінювання параметрів ефективності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Дата . . . . Школа . . . . Респондент. . . . . .

Цифрові показники 4-х зазначених вище технологічних карт, заповнених індивідуально кожним респондентом оброблено, ранжовано, класифіковано. У результаті встановлено, що із 4-х проміжків контрольної шкали центральне місце посідає проміжок **«часто»**, тобто у межах 50% < або ≤ 75%. Це підтверджує достовірність висновків щодо номінального рівня ефективності соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.

5.3. Кореляційний аналіз результатів експерименту з проблеми соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.

З-поміж багатомірних математично-статистичних методів аналізу даних психолого-педагогічного дослідження чільне місце посідають кореляційний, кластерний і факторний аналізи. Кореляційний аналіз А.Д. Наслєдов

тлумачить як спосіб перевірки гіпотез про зв’язки між змінними з використанням коефіцієнта кореляції, що виступає як міра прямої чи оберненої пропорційності між двома змінними [144, с. 147]. Кореляційний аналіз – це метод статистичного дослідження взаємозалежності між змінними, що пов’язані кореляційними відношеннями.

Кореляційними (лат. correlatio-співвідношення, зв'язок, залежність) вважаються такі відношення між змінними, за яких виступає переважно нелінійна їх залежність, тобто значенню будь-якої довільно взятої змінної одного ряду може відповідати певне значення змінної іншого ряду, які відхиляються в ту чи іншу сторону від середнього. Кореляційний аналіз – один із допоміжних методів вирішення теоретичних завдань психолого-педагогічної діагностики, який інтегрує комплекс статистичних процедур при використанні тестових та інших методик психодіагностики, визначення їх надійності, валідності. Це – один із основних методів статистичної обробки емпіричного матеріалу в прикладних психолого-педагогічних дослідженнях. Існуючі процедури кореляційного аналізу дозволяють визначити ступінь значущості зв’язку, встановити міру впливу однієї із ознак (Х) на результативну ознаку (У) за умови фіксованого значення окремих змінних (кореляція окрема), виявити ступінь спрямованості зв’язку результативної ознаки (У) із сукупності змінних х1, …хк, (кореляція множинна). Кореляційному аналізу підлягають як кількісні так і якісні ознаки.

У процесі дослідження проблеми соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом кореляційний аналіз використано з метою:

а) підтвердження достовірності теоретично розроблених параметрів оцінювання ефективності СФУ ЗНЗ як педагогічною системою, що інтегрує класичні функції управління;

б) доведення педагогічної доцільності використання варіативних технологій оцінювання показників підвищення ефективності СФУ в процесі його аналізу.

Вихідними даними для здійснення кореляційного аналізу є результати експерименту, в ході якого отримано кількісні дані щодо частоти використання респондентами того чи іншого параметра ефективності основних підсистем соціально-функціонального управління ЗНЗ. Наявність об’єктивно існуючих взаємозв'язків параметрів ефективності реалізації основних підсистем СФУ ЗНЗ дозволяє здійснити кореляційний аналіз за допомогою комп’ютерної математично-статистичної програми SPSS.

Кореляційний аналіз, як зазначалося вище, передбачає виявлення зв’язків не двох, а багатьох змінних, поданих у кількісній шкалі на одній вибірці. У цьому випадку обчислюються кореляції для кожної пари із цієї множини змінних. У дослідженні проблеми аналізу ефективності СФУ ЗНЗ змінними виступають 30 параметрів оцінки ефективності основних управлінських функцій, поданих у кількісній шкалі від 0% до 100% на одній вибірці. Кореляції обчислюються на комп’ютері, а результати відображено в кореляційній матриці (*Correlation Matrix*) як результат обчислення кореляцій одного типу для кожної пари із множини «Р» змінних на одній вибірці [144, с. 156], що дорівнює 30-ти параметрам оцінки ефективності основних функцій СФУ ЗНЗ (вироблення і прийняття управлінського рішення – 8, організація –7, регулювання і коригування – 4, облік і контроль –11. Кореляція може бути позитивною (+), або негативною (–). Позитивною вона є тоді, коли зі збільшенням однієї змінної збільшується інша змінна; негативною, коли при збільшенні однієї змінної зменшується інша змінна. Зміна значень кореляційного зв’язку відбувається в інтервалі від 0 до 1 і вказує наскільки при зміні першого параметру змінюється другий. Ці загальні позиції кореляційного аналізу трансформовано у даному дослідженні і виражають пряму і зворотну залежність між окресленими параметрами ефективності соціально-функціонального управління ЗНЗ як педагогічною системою. Ступінь значущості взаємозв’язку між двома змінними (параметрами) визначається величиною коефіцієнта кореляції. Коефіцієнт кореляції (r - Пірсона) – це двовимірна описова статистика, кількісна міра взаємозв’язку (спільної

мінливості) двох змінних. Він використовується для вивчення двох метричних змінних, які вимірюються на одній і тій самій вибірці. А.Д. Наслєдов дає формулу обчислення коефіцієнта кореляції Пірсона, разом з тим вказує на незручність її використання «вручну» або на калькуляторі [144, с. 68-72]. Тому для обробки експериментальних матеріалів з метою обчислення ***r***-Пірсона використовуються комп'ютерні програми. У літературі подано класифікації коефіцієнтів кореляції за їх силою (табл.5.6) та значущістю (табл. 5.7) (А.Н. Кутейніков [120, с. 63]).

Традиційна інтерпретація різних рівнів значущості кореляції наводиться А.Д. Наслєдовим (табл. 5.8). Відповідно до її даних прийнятним для відхилення ***Ho*** (рішення) визнається рівень $p \leq 0{,}05$.

Таблиця 5.6

Класифікація коефіцієнтів кореляції за силою

Сильна	$r > 0{,}70$
Середня	$0{,}50 < r < 0{,}69$
Помірна	$0{,}30 < r < 0{,}49$
Слабка	$0{,}20 < r < 0{,}29$
Дуже слабка	$r < 0{,}19$

Таблиця 5.7

Класифікація коефіцієнтів кореляції за значущістю

Високо значуща кореляція	***r*** відповідає рівню високої статистичної значущості $p \leq 0,\ 01$
Статистично значуща кореляція	***r*** відповідає рівню статистичної значущості $p \leq 0{,}05$
Не значуща кореляція	***r*** відповідає рівню статистичної значущості $p > 0{,}1$

Таблиця 5.8

Традиційна інтерпретація рівнів значущості при вірогідності 0,05

Рівні значущості	Рішення	Можливий статистичний висновок
$p > 0,1$	Приймається ***Но***	Статистично достовірні відмінності не не виявлено.
$p \leq 0,1$	Сумнів в істинностиі ***Но,*** невизначеність	Відмінності виявлено на рівні статистичної тенденції.
$p \leq 0,05$	**Значущість, відхилення *Но***	**Виявлено статистично достовірні (значущі) відмінності.**
$p \leq 0,01$	Висока значущість, відхилення ***Но***	Відмінності виявлено на високому рівні статистичної значущості.

Така відносно висока вірогідність помилки може бути рекомендована для невеликих вибірок. Якщо обсяг вибірок сягає 100 і більше суб'єктів (у даному дослідженні 349), то поріг відхилення ***Но*** доцільно знизити і приймати рішення щодо наявності зв'язку (відмінностей) при $p \leq 0,01$ [17, с. 105].

Слід зазначити, що окремі дослідники, обчисливши коефіцієнт кореляції, на цьому зупиняються. Але з метою забезпечення вірогідності методології та технології експерименту необхідно визначити й рівень його значущості (тобто достовірності). З цією метою використовується таблиця критичних значень коефіцієнта кореляції (***r***-Пірсона) [144, с. 363-364], фрагмент якої подається (табл. 5.9). У табл. 5.9. вибирається та строчка, яка відповідає обсягу вибірки. У даному дослідженні $n = 88$. Оскільки в таблиці 5.9 $n = 80$, або $n = 90$, то окреслюються у відповідних строчках ті значення, які менше, або більше. емпіричного, тому що число рівне емпіричній вибірці буває вкрай рідко (табл. 5.9).

Ці значення виділено у табл. 5.9 жирним шрифтом – це: **0,286** та **0,270,** а реальне критичне значення коефіцієнта кореляції Пірсона – це проміжне число

між двома табличними, які відносяться до стовпця зі значенням рівня достовірності $p \leq 0,01$, тобто число **0,278.** Це дає підставу для висновку, що рівень значущості кореляції експериментальних даних з проблеми СФУ діяльністю ЗНЗ є достовірним.

Кінцевим результатом соціально-функціонального управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу є випускник як культурна освідчена, самодостатня, трудолюбива, гуманна людина, яка прагне самовдосконалення і визначення свого місця в соціумі, свідомо вибирає навчальний заклад для продовження навчання з метою набуття професії.

У зв'язку з цим ми розробили параметри оцінювання ступеня сформованості соціально значущих рис старшокласників експериментальних ЗНЗ в окресленому ракурсі нашого дослідження (табл. 5.10).

Таблиця 5.9

Фрагмент таблиці критичних значень коефіцієнта кореляції Пірсона (для перевірки неправильних альтернатив, ***n*** - обсяг вибірки)

n - обсяг вибірки	***p*** - рівень достовірності			
n	p = 0,1	p = 0,05	p = 0,01	p = 0,001
80	0, 185	0, 220	**0,286**	0,361
90	0,174	0,207	**0,270**	0,341
130	0,145	0,172	0,225	0,285
140	0, 140	0,166	0, 217	0, 275

Таким чином, дані самооцінки стану сформованості соціально-спрямованої особистості старшокласників (табл. 5.10), дещо відрізняються від показників оцінювання класними керівниками. За критеріями, поданими вище, прояв особистісних соціально-спрямованих якостей старшокласників позначаються *середнім рівнем.* При цьому показники оцінювання класними керівниками є дещо вищими порівняно з оцінками самих респондентів (на

0,16).

Слід зазначити, що більш високих показників ми не очікували. Адже формування соціально-спрямованої особистості потребує тривалого часу, принаймі всього періоду навчання дитини в школі. Однак, результати дослідження підтверджують педагогічну доцільність і практичну значущість методології, концепції, технології та критеріїв оцінювання ефективності соціально-функціонального управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу як педагогічної системи.

Таблиця 5.10

Технологічна карта оцінювання стану сформованості соціально-спрямованої особистості учнів старших класів експериментальних шкіл

№п/п	Особистісні якості старшокласника:	Само-оцінка	Оцінка класним керівником
1.	- цілісність світобачення та світосприйняття;	1	1
2.	- ціннісно-смислова компетентність, самовизначення своєї ролі і місця в соціумі;	2	2
3.	сформованість синергетичного мислення;	1	1
4.	- гармонійне поєднання власних інтересів з загальнолюдськими;	1	2
5.	- прояв гуманізму у стосунках з однолітками, гуманність власних вчинків;	2	2
6.	- прагнення до самовдосконалення засобом оволодіння змістом і способами фізичного та інтелектуального саморозвитку.	1	2
	К. еф.=	0,67	0,83

Завдяки їх реалізації коефіцієнт ефективності управління К.еф.СФУ загальноосвітнього навчального закладу підвищився на **0,18**, що є цілком

валідною величиною. Експериментальні дані свідчать також про позитивні зміни у формуванні соціально спрямованої особистості старшокласників експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів.

Висновки до п'ятого розділу

Вихідними положеннями ресурсного забезпечення експерименту з окресленої теми дослідження є наукові знання, які розрізняються за характером та рівнем – це: *емпіричні й теоретичні*. При цьому наукове пізнання розглядається це цілісна динамічна система, яка інтегрує такі структурні елементи: фактичний матеріал, одержаний у процесі вивчення емпіричного досвіду; результати первісного концептуального узагальнення понять та інших абстракцій; проблеми, обґрунтовані фактами; наукові передбачення (гіпотези); закони, принципи і теорії; філософські настанови, універсалії, соціокультурні підстави; методи, ідеали і норми наукового пізнання. Кожний із окреслених рівнів наукового дослідження є специфічним і відносно самостійним. Зокрема *емпіричний* рівень дослідження передбачав формування практичної бази, в основі якої закладено емпіричні факти, тобто знання про певний фрагмент дійсності, отримані дослідним шляхом. При цьому *методології* педагогічної науки надавалася пріоритетна увага, тому що наявність емпіричного матеріалу є основою формування наукової теорії чи корекції існуючої.

У процесі дослідження розкрито організаційно-педагогічні умови здійснення формувального експерименту з проблеми соціально-функціонального управління ЗНЗ як педагогічною системою; окреслено експериментальні об'єкти і суб'єкти дослідження; забезпечено оптимальні умови його здійснення: чітко визначена мета експерименту, сформована концепція, розроблена технологія, параметри та критерії оцінювання ефективності СФУ діяльністю загальноосвітнього начального закладу. При цьому за теоретичну основу взято *системно-функціональний підхід,* який забезпечив оцінювання стану соціалізації та реалізації в практичній діяльності

керівників ЗНЗ класичних функцій управління: вироблення та прийняття управлінського рішення, організація, регулювання та коригування, облік і контроль.

Підтверджено методологічні засади дослідження проблеми соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ, які інтегрують: принципи єдності теорії та практики, об'єктивності, всебічності, комплексності, системності охоплення всіх сторін та опосередкувань суб'єктів дослідження.

На етапі формувального експерименту реалізовано *технологічний концепт* дослідження, який базується на сутності поняття «технологія» та інтегрує сукупність знань про послідовність окремих процесів, способів обробки е5кспериментальних матеріалів, еволюції поняття «педагогічна технологія» та її різновидів. Цей концепт проблеми дослідження реалізований нами у процесі розроблення технологічних карт оцінювання соціально-педагогічної ефективності кожної окремо взятої функції управління ЗНЗ з позиції її соціалізації (табл.5.1; 5.2; 5.3; 5.4).

За експериментальними показниками (табл. 5.5). К.еф. СФУ=(0,44+0,57+0,63+0,64):4=0,57, що відповідає номінальному рівню ефективності СФУ діяльністю ЗНЗ (до експерименту). Після експерименту К.еф. СФУ= (0,69+0,71+0,88+0,73):4= 0,75, що **на 0,18** вище порівняно з показниками аналітико-констатувального експерименту. Це сприяло підвищенню рівня сформованості СФУ загальноосвітнім навчальним закладом і посісти середній рівень.

Отже, результати експериментальної перевірки доцільності та ефективності концепції дослідження, яка ґрунтується на:

- визначенні та розкритті сутності соціально-функціонального управління ЗНЗ;

- окреслених пріоритетних наукових підходів та механізмів їх реалізації; емпірико-аналітичні методи збору, обробки, аналізу й узагальнення експериментальних матеріалів;

- результатах факторно-кластерного аналізу узагальнених показників дослідження;

- експериментальній перевірці параметрів, критеріїв та технологій оцінювання рівнів ефективності соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ підтверджують їх теоретико-практичну значущість, правомірність та ефективність.

ВИСНОВКИ

1. У процесі пошукової роботи реалізовано мету, завдання й авторську концепцію соціалізації управління загальноосвітнім навчальним закладом, підтверджено гіпотезу дослідження щодо можливості підвищення його ефективності. Науково обгрунтовано особливості теоретико-методологічних засад соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом на засадах синергетичної єдності філософії, соціології, педагогіки, психології, економіки, аксіології. Філософія як наука про загальні закономірності є однією із форм суспільної свідомості і визначається в кінцевому рахунку економічними відносинами у суспільстві. Соціологія досліджує соціальний аспект освіти, розглядаючи її через призму суспільних відносин, взаємодії з суспільством, впливу на суспільний розвиток. З огляду соціології основними функціями освіти є: забезпечення освіти і виховання і підростаючого покоління, соціальна мобільність, генерація і збереження культурного надбання суспільства; забезпечення кадрами народного господарства, сфери духовного життя. Пріоритетною складовою теоретико-методологічних засад СФУ діяльністю ЗНЗ є розвиток і формування людської особистості та визначення на цій основі теорії і методики навчання й виховання як спеціально організованого педагогічного процесу. Психологія розглядає психічні процеси розвитку людини як джерело формування особистості. Психологічні засади особистості учня використовуються в організації його пізнавальної діяльності, в результаті якої учень звикає діяти в певному соціальному середовищі відповідно до норм права і моралі, ідеології даного суспільства. У процесі соціалізації синтезуються навички спілкування особистості, ставлення до навчальної праці, однолітків, старших та молодших, міжособистісні відносини в колективі; формуються погляди на соціально-економічні та політичні процеси, які відбуваються у суспільстві; переконання, світогляд, дії та вчинки відповідно до своїх переконань, які не йдуть всупереч нормам права і моралі суспільства. Аксіологія, як сфера

інтересу різних наук, розглядає властиві цим наукам цінності: моральні, естетичні, економічні, пізнавальні. Це дисципліна, яка розглядає питання про взаємозв'язки цінностей між собою, з природою, культурою, суспільством і особистістю. Економіка освіти – наука про дію економічних законів у галузі освіті, про особливості матеріальних відносин, які складаються у сфері освіти і зв'язках її з рештою галузей народного господарства. Актуальною проблемою освіти і управління діяльностю ЗНЗ є розрахунок її економічної ефективності.

2. Соціалізацію ми розглядаємо як процес становлення суспільної особистості, включення підростаючого покоління у систему соціальних ролей, детермінованих соціально-економічним ладом даного суспільства. Виходячи з цього, нами уточнено поняття соціально-функціонального управління ЗНЗ і введено до наукового обігу.

Соціально-функціональне управління загальноосвітнім навчальним закладом, як складною соціально-педагогічною системою, реалізується через соціалізацію класичних управлінських функцій з метою забезпечення оптимальної соціалізації конкурентоспроможної особистості випускника, здатного навчатися і працювати на благо своєї країни, задовольняти особистісні духовні, культурні та матеріальні потреби.

3. Відповідно до завдань дослідження нами сформульована та розкрита концепція соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом, механізми її реалізації в практичній діяльності керівників ЗНЗ. При цьому ми виходили із сутності дефініції «концепція» як системи поглядів на ті чи інші педагогічні факти, процеси, аспекти педагогічної діяльності, в тому чисі управлінської. У цій системі «соціалізація класичних управлінських функцій» розглядається як процес та результативність, тобто в ракурсі очікуваних результатів навчання різних соціальних замовників на соціалізовану особистість (батьків, вищих навчальних закладів, потенційних роботодавців-керівників виробництва, армія). У результаті з'ясовано, що вимоги до випускників загальноосвітніх

навчальних закладів різних соціальних замовників не співпадають, що цілком природно. Тому з метою посилення їхньої соціалізації необхідно, щоб кожен ЗНЗ чітко визначав свою місію, освітній статус і посів відповідне місце в культурно-освітньому середовищі села, району, міста, регіону.

Емпірико-аналітичні результати дослідження проблеми свідчать про необхідність посилення теоретико-прикладного аспекту соціалізації класичних управлінських функцій керівника ЗНЗ (вироблення та прийняття управлінського рішення, організація, координування та коригування, облік і контроль), розроблення та апробації ефективних технологій їх реалізації. Соціалізацію ми розглядаємо, передусім, як процес становлення суспільної особистості, включення її у систему соціальних ролей, детермінованих соціально-економічним ладом даного суспільства, шляхом активного засвоєння і розвитку гуманної системи цінностей і норм поведінки.

4. З метою посилення теоретико-методологічних засад ефективності соціально-функціонального управління ЗНЗ нами окреслено пріоритетні наукові підходи та умови їх реалізації – це: системний, діалектичний, синергетичний, компетентнісний, інформаційний.

Системний підхід передбачає: декомпозицію СФУ діяльністю ЗНЗ на органічно притаманні йому підсистеми, виявлення між ними об’єктивно існуючих взаємозв’язків і взаємозалежностей; з'ясування компонентів кожної із них, характерних ознак їх змістової сутності, параметрів оцінки стану реалізації. Діалектичний підхід до СФУ діяльністю ЗНЗ реалізується через: вивчення явищ, процесів навколишньої дійсності, законів природи і розвитку суспільства; діалектико-матеріалістичної теорії пізнання; виявлення та розкриття сутності причинно-наслідкових зв’язків у явищах, процесах, об’єктах функціонування; розкриття діалектичної істини, яка полягає в тому, що явища навколишнього світу не існують ізольовано, а перебувають у тісному взаємозв’язку; реалізацію принципу зв’язку теорії з практикою, навчання з життям, який базується на методологічних

положеннях про єдність теорії і практики, зумовленості навчання соціальними процесами, що сприяє перетворенню знань учнів у переконання, намірів у вчинки.

Синергетичний підхід до СФУ діяльністю ЗНЗ сприяє міждисциплінарному дослідженню, «уможливленню» буття і мислення в контексті певних цілісностей (соціокультура буття людства на межі століть, комунікативний простір інформаційної культури, простір філософування як осмислення і становлення «можливого світу» тощо). Його використання передбачає: активізацію і свідоме долучення педагогів та учнів до процесу навчання, формування умінь та навичок самонавчання; забезпечення системних знань на основі інтеграції наук і міжпредметних зв'язків; формування синергетичного мислення, яке забезпечує цілісність світобачення; розвиток діалектичного і цілісного сприйняття світу на основі принципів взаємозв'язку і багатовекторного розвитку.

Компетентнісний підхід до СФУ діяльнісю ЗНЗ забезпечує оцінку рівнів сформованості в учнів ключових компетентностей, передбачених ДСЗСО та навчальними програмами МОН України; концентрує увагу на оцінюванні якості засвоєння учнями загальноосвітніх компетентностей, зокрема: ціннісно-смислової, загальнокультурної, навчально-пізнавальної, інформаційної, комунікативної, соціально-трудової; особистісного самовдосконалення.

Інформаційний підхід до СФУ діяльністю ЗНЗ зумовлений прогресуючою тенденцією інтенсивного формування інформаційного суспільства, інформатизації суспільних процесів, підвищенням рівня інформаційних потреб суб'єктів навчально-виховного процесу. Його реалізація в системі СФУ діяльністю ЗНЗ передбачає: вивчення стану забезпечення новітньою педагогічною інформацією членів педагогічного колективу школи, окремих учителів, навчально-виховного процесу в цілому. Оптимальність інформації забезпечується раціональним вибором

об’єкта домінувального вивчення, кожен з яких має свої особливості та характерні ознаки.

5. З'ясовано, що чільне місце у нашому дослідженні та його результатах посідають організаційні механізми соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ, яке детерміноване складними системними зв’язками, підпорядкованими ієрархічними ускладненнями зовнішнього та внутрішнього характеру. При цьому ми виходили з того, що організаційні механізми соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ – це органічна сукупність наукових підходів, принципів, концепцій; методів, способів, засобів, стимулів впливу на суб’єкти управління навчальним процесом. За наявності синергетичного визначення сутності поняття «організаційний механізм соціально-функціонального управління», яке вміщує теоретичну складову (наукові підходи, принципи, концепції) цілком правомірним є розкриття сутності кожної із них, виявлення спільного і відмінного у їх змісті, специфіки технологій їх реалізації в управлінській діяльності керівників ЗНЗ.

6. Розроблено та обгрунтовано модель соціально-функціонального управління ЗНЗ, яка органічно інтегрує такі складові як: соціально-освітня місія ЗНЗ, соціально-педагогічний потенціал зовнішнього середовища ЗНЗ, соціально-педагогічний потенціал внутрішнього середовища ЗНЗ, мета соціально-функціонального управління ЗНЗ, прогноз підвищення професійного рівня педагогічного колективу ЗНЗ, вибір стратегії соціально-педагогічної діяльності колективу ЗНЗ, розроблення програми реалізації стратегії соціально-педагогічного управління діяльністю ЗНЗ, контроль результативності реалізації соціально-функціонального управління ЗНЗ.

Розроблена і науково огрунтована циклограма об'єктивного циклічного процесу соціалізації особистості, яка ілюструє прямий і зворотний з'язок індикаторів інтегрованої системи «особистість-соціум-особистість», органічну взаємодію таких компонентів: макро-мікро-

середовище (суспільство, сім'я, школа, колектив класу); суб'єкти впливу (батьки, вчителі, друзі із школи та класу, неформальні колективи поза сім'єю та поза школою); організаційні механізми впливу (методи, способи, засоби, важелі тощо), об'єкт соціалізації – соціально спрямована особистість.

Доведена об'єктивна необхідність та практична значущість розроблення системи параметрів, критеріїв та технологій оцінювання ефективності соціально-функціонального управління діяльністю ЗНЗ та визначення його рівнів. Зокрема, введено поняття коефіцієнта ефективності СФУ (К.еф.), як відносної величини суми реалізованих параметрів до максимально можливої та окреслено критерії оцінювання рівнів ефективності СФУ діяльністю ЗНЗ.

Правомірність, ефективність та практична значущість теоретико-методологічних засад СФУ діяльністю ЗНЗ, системи оцінних параметрів і технологій їх реалізації підверджується підвищенням його ефективності (К.еф.) на 0,18.

Проте викладені в дисертації висновки не вичерпують усіх аспектів окресленої проблеми дослідження і не претендують на їхню повноту і завершеність. Ми свідомі того, що проблема соціально-функціонального управління має перспективи для подальшого дослідження. Зокрема, одним із можливих її аспектів є теоретико-методологічні засади та технології формування соціально-спрямованої особистості учня як кінцевого результату орієнтованого соціально-функціонального управління загальноосвітнім навчальним закладом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать / Ю.П. Азаров. – М.: Прсвещение, 1985. – 448 с.

2. Алексеева М.Б. Многоцелевое управление высшим образовательным комплексом / М.Б. Алексеева. – С.- Петерб.: гос. инж.-строит. акад., 2000. – 202 с.

3. Алексюк А.М. Перспективні освітні технології: наук.-метод. посіб. / А.М. Алексюк, І.Д. Бех, Т.Ф.Демків. – К.: Гопак, 2000. – 559 с.

4. Алехин В.В. Философия управления (соально-гауманитарные проблемы) : [монография / В.В. Алехин, В.В. Бурега, С.Ф. Паважный; [под общ. Ред. В.В. Алехина]. – Донецк: ДонГАУ, 1999. – 294 с.

5. Амельницька О.В. Механізми в системі управління виробничо-господарською діяльністю локальних електричних мереж / О.В. Амельницька // Інновації в державному управлінні та місцевому самоврядуванні: зб. наук. праць Донецького державного університету управління. – Донецьк, 2007. – Т.VIII. – Вип. 88, серія «Державне управління». – С. 11-18.

6. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Л., 1968. – С. 307. – 399 с.

7. Андрущенко В.П. Освітня політика (огляд порядку денного) / В.П Андрущенко, В.Л Савельєв. – К.: «МП Леся», 2010. – 368 с.

8. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности / В.Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.

9. Атутов П. Концепция формирования технологической культуры молодежи в общеобразовательной школе / П. Атутов. - М.: Шк. и право, 1999. – № 1. – С. 5-12.

10. Афанасьєв В.Г. Научное управление обществом. (Опыт системного исследования) / В.Г. Афанасьев. – Изд. 2-е. доп. – М., Политиздат, 1973. – 390 с.

11. Афанасьєв В.Г. Общество: системность, познание и управление / В.Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.

12. Бабанский Ю.К. Оптимизация педагогического процесса: (В вопр. и ответах) / Ю.К. Бабанский, М.М. Поташник. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – К.: Рад. шк., 1983. – 287 с.

13. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методологические основы / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.

14. Басков А.Я. Методология научного исследования: учебн. пособ. / А.Я. Басков, Н.В. Гуленков. – К.: МАУП, 2004. – 216 с.

15. Бегей В.М. Педагогічні основи демократизації управління загальноосвітньою школою: автораф. дис…д-ра пед. наук: 13.00.01. - Укр. держ. пед. ун-т. імені М.П. Драгомпнова. – К., 1995. – 48 с.

16. Белобрагин Н.Я. Управление качеством труда и продукции в территориальном разрезе / Н.Я. Белобрагин. – М.: Изд-во сталеваров, 1976. – 264 с.

17. Бенин В.Л. Педагогическая культура: философско-социлогический анализ / В.Л. Бенин. – Уфа: Башк. пед. ун-т, 1997. – 144 с.

18. Берг А.И. Информация и управление / А.И. Берг, Ю.И. Черняк – М.: Экономика, 1996. – 361 с.

19. Березняк Є. Директор школи і учитель / Є. Березняк // Рідна школа. – 1994. – № 10. – С. 70-72.

20. Березняк Е.С. Руководство современной школой / Е.С. Березняк. – М., 1983. – С. 190–191.

21. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М., 1989. – 190 с.

22. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. / І.Д. Бех – К.: Либідь, 2003. – Кн.2. - Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. – 342 с.

23. Блейк Р.Р. Научные методы управления / Р.Р. Блейк, Д.С. Моутон. – Киев: Наук. думка, 1990. – 254 с.

24. Бойчук П.М. Творчий портрет сучасного директора школи в контексті його управлінської діяльності / П.М. Бойчук // Забезпечення якості освіти в ЗНЗ: матеріали Всеукраїнської конференції (16-17 квітня 2008 року) / укладач Л.О. Щоголєва. – Луцьк: ПВД «Твердиня», 2008. – С. 150-153.

25. Болгарина В.С. Культурологічний підхід до управління школою / В.С. Болгарина. – Х.: Вид. «Основа», 2006. – 112 с.– (Б-ка ж-лу «Управління школою». - Вип. 5(41)).

26. Бокарева В.Б. Социально-єкономическая парадигма социального управления высшим гуманитарным образованием / В.Б. Бокарева.– М.: Социология образования. – № 6. – 2011. – С. 28-40.

27. Болгаріна В.С. Розвиток культурного середовища в системі стратегічного управління освітніми закладами / В.С. Болгаріна // Стратегії управління закладами освіти в умовах формування інфомаційного суспільства: Зб. наук праць / Ін-т педагогіки АПН України; за ред. Р.П. Вдовиченко, Л.М. Калініної.– К.; Миколаїв: Вид-во «Іліон», 2008.– Вип. 1.– 400 с. – С. 31-37.

28. Бондар В.И. Управленческая деятельность директора школы: Дидактический аспект / В.И. Бондар. – К.: Рад. шк., 1987. – 156 с.

29. Бондар В.И. Повышение эффективности подготовки директора школы к управлернию процессом обучения: автореф. дис. на соискание ученой степени доктора пед. наук: спец. 13.00.01 - загальна педагогіка та історія педагогіки / В.И. Бондарь. – К., 1986. – 48 с.

30. Бочаров М.К. Наука управления. Новый подход (Точка зрения ученого) / М.К. Бочаров. – М.: Знание, 1990. – 342 с.

31. Булеев И.П. Формирование организационно-экономического механизма управления предприятием по обработке цветных металлов // И.П. Булеев. – Донецк: ИЕП НАН Украины, 1993. – С. 32-34.

32. Васильченко Л.В. Управлінська культура і каомпетентність керівника / Л.В. Васильченко. – Харків: Видавнича група «Основа», 2007. – 176 с.

33. Василенко В.А. Теорія і практика розробки управлінських рішень: навчч. посіб. / В.А. Василенко. – К.: ЦУЛ, 2002. – 420 с.

34. Васильченко Н. Про деякі аспекти управління шеолою нового типу / Н. Васильченко // Шлях освіти. – 2001. – № 2. – С. 29-31.

35. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г. Ващенко. – Полтава: Полтав. вісн., 1994. – 190 с.

36. Виханский О.С. Стратегическое управление: учебник. 2-е изд., перераб. и доп. / О.С. Виханский. – М.: «Гардарики», 2000. – 296 с.

37. Влаштування і обладнання кабінетів комп’ютерної техніки в навчальних закладах та режим праці учнів на персональних комп’ютерах / Зб. важливих

матеріалів з санітарних і протиепідемічних питань. – У 10 т. – К., 1999. – Т.8. – Част.11. – С.60-89.

38. Внутришкольные управления: вопрсы теории и практики // под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Педагогика, 1991. – 191 с.

39. Волков И.П. Цель одна – дорог много: Проектирование процессов обучения / И.П. Волков. – М.: Просвещение, 1990. – 240 с.

40. В.О. Сухомлинский о воспитании / Сост. и авт. вступ. очерков С.Л. Соловейчик. – М., 1973. – 272 с.

41. Вульфов Б.З. Школа и социальная среда: взаимодействие: Серия «Педагогика и психология» / Б.З. Вульфов, В.Д. Семенов. – М.: Изд-во «Знание». – №12. – 1981. – 93 с.

42. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребёнка / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 519 с.

43. Гаєвська Л. Державно-громадське управління освітою: теоретичний аспект / Лариса Гаєвська // Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. – 2007. – № 4. – С. 37-47.

44. Гаєвська О.Б. Загальноцівілізаційні засади соціального управління // О.Б. Гаєвська. – Дис. на здоб. наук. ступеня док. філос. наук. – 2008. – 393 с.

45. Гаєвський Б.А. Основи науки управління: навч. посіб. / Б.А. Гаєвський // Міжрегіональна Акад. упр. персоналом. – К., 1997. – 110 с.

46. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П.Я. Гальперин. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985. – 343 с.

47. Гапон Ю.А. Соціально-педагогічні основи процесу виховання особистості / Ю.А. Гапон. – Запоріжжя, 1998. – 217 с.

48. Гельвеций Клод Адриан / Сочинения в 2 –х томах. – Т.1. – С.231.

49. Гершунський Б.С. Педагогическая прогностика: Методология, практика, теория / Б.С. Гершунский. – К.: Вища шк., 1986. – 197 с.

50. Гнатюк В.М. Управління системою національного виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів: монографія. / В.М. Гнатюк // К.: «Сталь» ВАТ Укрндіпроекстальконструкція ім. В.М. Шимановського, 2001.– 300 с.

51. Гончаренко С.У. Педагогічниі закони,закономірності, принципи. Сучасне тлумачення / С.У. Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2012. – 192 с.

52. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – С.250. – 374 с.

53. Горащук В. Здоров'я учнів. Від чого воно залежить? / В. Горащук // Рід. шк. – 1997. – №3/4 (808-809). – березень-квітень.– С.55-80.

54. Горбань Г.О. Прийняття управлінських рішень у соціальних системах: соціально-психологічний аспект: монографія / Г.О. Горбань. – Запоріжжя: КПУ, 2012. – 348 с.

55. Горностаєва Л.В. Якісна освіта як складова системи державно-громадського управління школою / Л.В. Горностаєва // Якісна освіта XXI століття: проблеми і пошуки: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної конференції 14 березня 2009 року. – У 2-х томах. – Том 2. – Донецьк: Видавництво ДонНУ, 2009. – С. 59-64.

56. Горская Г.И. Организация учебно-воспитательного процесса в школе / Г.И. Горская, Р.Г. Чуракова. – М.: Просвещение, 1988.– 208 с.

57. Грабовський В.А. Державно-громадське управління загальною середньою освітою на районному рівні: автореф…. кнд.наук з державного управління. Спеціальність: 25.00.02 – механізми державного управління / В'ячеслав Грабовський. – К., 2006. – 23 с.

58. Гребенкина Л.К. Технология управленческой деятельности заместителя директора школы / Л.К. Гребенкина, Н.С. Анциперова. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 160с.

59. Грицяк Л.Д. Державно-громадське управління розвитком освіти на державному, регіональному та інституціональному рівнях / Леся Грицяк, Людмила Калініна // Стратегічні пріоритети. – 2009. – № 3 (12). – С. 59-6.

60. Гузик М.П. Особистісно орієнтована дидактична система загальноосвітньої школи / М.П. Гузик // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні. Част.1. – Харків: ОВС, 2002. – С. 383–393.

61. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М., 1996. – 541 с.

62. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи: монографія / Л.І. Даниленко. – К.: Логос, 1998. – 195 с.

63. Державна національна програма «Освіта». Україна XXI століття. – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.

64. Дидактика современной школы: пособие для учителей / Б.С. Кобзарь, Г.Ф. Кумарина, Ю.А. Кусый и др.; Под ред. В.А. Онищука. – К.: Радянська школа, 1987. – 351 с.

65. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современности / Под ред. М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с.

66. Дмитренко Г.А. Цільове управління: вимірювання результативності діяльності учнів і педагогів: навч.-метод. посіб. / Г.А. Дмитренко, В.В. Олійник, О.Л. Ануфрієва; Український ін-т підвищення кваліфікації кер. кадрів освіти. – К., 1996. – 84 с.

67. Довбиш І. Модель державно-громадського управління загальноосвітнім навчальним закладом / Іван Довбиш // Науковий вісник Чернівецького університету: зірник наукових праць. Випуск 258. – Чернівці: «Рута», 2005. – С. 49-57.

68. Донцов А.И. Прблемы групповой сплоченности / А.И. Донцов. – М., 1979. – С. 63.

69. Ельбрехт О.М. Адаптивне управління навчальним процесом / О.М. Ельбрехт. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 128 с.

70. Ельбрехт О.М. Технологія управління навчальним процесом в загальноосвітній школі з поглибленим вивченням предметів гуманітарного циклу / О.М. Ельбрехт // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошук: [зб. наук. праць / редкол.: Т.І. Сущенко (відп. ред.) та ін.]. – К., Запоріжжя, 2002. – Вип. 24. – 414 с.

71. Ельбрехт О.М. Управління навчальною і виховною діяльністю: теорія і практика: Навчальний посібник / О.М. Ельбрехт. – К.: Основа, 2010. – 168 с.

72. Єльнікова Г.В. Атестація загальноосвітніх навчальних закладів в Україні: передумова, зміст, експеримент: науково-метод. посіб. / Г.В. єльнікова – Х.: ТО

«Гімназія» 1999. – 160 с.

73. Єльнікова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: [монографія] / Г.В. Єльнікова. – К.: ДАККО, 1999. – 303 с.

74. Єсьман І.В. Інноваційні форми роботи з батьками учнів у сучасному освітньому закладі / І.В.Єсьман // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. – 2009. – № 2. – С. 160–164.

75. Жамин В.А. Наука и экономика социализма / В.А. Жамин. – М.: Мысль, 1971. – 234 с.

76. Жамин В.А. Экономика и образование / В.А. Жамин, С.Л. Костанян. – М.: Знание, 1970. – С. 40. – 48 с.

77. Жебровський Б. Професійна готовність директора школи до управлінської діяльності / Борис Жебровський // Педагогічні новації столичної освіти: науково-методичний щорічник. – 2. – Київ, 2002. – С. 20-2.

78. Жерносек І. Основні форми і зміст навчально-методичної діяльності в школі / І. Жерносек // Рідна школа. – 2000. - № 4. – С. 30-33.

79. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования / В.И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.

80. Закон України «Про загальну середню освіту» від 13 травня 1999 р. № 651-XIV // Голос України. – 1999 р. – 24 червня.

81. Закон України «Про освіту»: Прийнятий 23 березня 1996 р. №100-96 –ВР // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – №21. – С.253–278.

82. Закон України «Про освіту». – К.: вид-во ГЕНЕЗА. – 1996. – С.1.

83. Зверева В.И. Образовательная программа школы: структура, содержание, технология разработки / В.И Зверева. – М.: Центр «Пед. поиск», 1998. – 170 с.

84. Зинченко В.В. Современная западная социальная философия образования и воспитания / В.В. Зинченко // Философия и социология. – №8 . - 2013. – С. 25–31.

85. Злобин Н.С. Культура и общественній прогресс / Н.С. Злобин.– М.: Наука, 1980. – 303 с.

86. Иванов В.Д. Самодеятельность, самостоятельность, самоуправление: или несколько историй из жизни школьников с вопросами, письмами, монологами и

документами: Книга для старшеклассников / В.Д. Иванов. – М.: Просвещение, 1991. – 127 с.

87. Ильичев Л.Ф. Философия и научный прогресс: Монография / Л.Ф. Ильичев. – М.: Наука, 1977. – 318 с.

88. Іванова Т.П. Психологічні умови розвитку особистості / Т.П. Іванова, В.Б. Саянова // Моральність. Духовність. Саморозвиток особистості. – Ч.1. – С. 447.

89. Іовно Л. Управління школою шляхом взаємодії з громадськістю / Л. Іовно // Державно-громадське управління школою / упоряд. М.К. Голубенко. – К.: Шкільний світ, 2010. – С. 69-2.

90. Кабаченко Т.С. Психология управления: учеб. пособ. / Т.С. Кабаченко. – М.: Пед. об-во России, 2000. – 382 с.

91. Калмиков Г.В. Суспільство. Особистість. Взаємини. Громадянськість: гуманістичний погляд В.О. Сухомлинського: навч. посіб. для студ. ВНЗ. – К.: Переяслав-Хмельницький державний педагогічний інститут, 2002. –180 с.

92. Капто Г.Ю. Организация внутришкольного управления Г.Ю. Капто. – М.: Знание, 1991. – 48 с.

93. Карнашов А.Д. Социально-психологические аспекты демократизации / А.Д. Карнашов // Советская педагогика, 1992. – №5.

94. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: Анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – М.: Знание, 1989. – 73 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Педагогика и психология; № 6).

95. Клейнер Я.С. Механізми державного управління: підходи до визначення / Я.С. Клейнер // Соціальний менеджмент і управління інформаційними процесами: зб. наук. праць Донецького державного університету управління. – Донецьк, 2007. – Т. VIII, Вип. 90, серія «Державне управління». – С. 337-346.

96. Клочков В.В. Экономика образования: иллюзии и факты / В.В. Клочков. – М.: Мысль, 1985. – 173 с.

97. Коберник О. Концепція технологічної освіти учнів загальосвітніх навчальних закладів України / О. Коберник, В. Сидоренко // Трудова підготовка. – 2010. – №6. – С. 3-11.

98. Кобченко Л.С. Розвиток державно-громадського управління в закладах системи середньої освіти / Л.С. Кобченко // Держава та регіони. Серія: державне управління. – 2009. – № 1. – С. 85-89.

99. Коваленко А.В. Технологическая культура будущих учителей иностранного языка / А.В. Коваленко // Высшее образование сегодня. – 2008. – №3. – С. 75-96.

100. Ковальчук В. Формування професійної готовності директора школи до ефективного управління загальноосвітнім навчальним закладом / Віра Ковальчук // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. Випуск XXV. – Івано-Франківськ, 2008. – С. 165-168.

101. Колесников Л.Ф. Эффективность образования / Л.Ф. Колесников, В.Н. Турченко, Л.Г. Борисова.– М.: Педагогика, 1991. – 272 с.

102. Конаржевский Ю.А. Педагогиский анализ учебно-воспитательного процесса и управления школой / Ю.А. Конаржевский. – М.: Педагогика, 1986. – 145 с.

103. Конаржевский Ю.А. Система. Урок. Анализ / Ю.А. Конаржевский. – Псков: ПОИПКРО, 1996. – 440с.

104. Конаржевський Ю.А. Совершенствование функций внутришкошкольного управления / Ю.А. Конаржевский. – Челябинск: ЧГПИ, 1988. – 133 с.

105. Кондаков М.И. Теоретические основы школоведения / М.И. Кондаков.– М.: Педагогика, 1982. – 191 с.

106. Концепція безперервної системи національного виховання // Рідна школа. – 1995. – № 6. – С. 18-25.

107. Концепція розвитку економічної освіти в Україні: затв. Колегією МОН України 4 груд. 2003 р., прот. №12/7-4 // Освіта України. – 2004..– 24 січ. (№6). – С. 4–5.

108. Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді: затв. Наказом МОН України від 21 лип. 2004 р. №605 // Директор школи. – 2004. - №40. – С. 23–29.

109. Королюк С.В. Особливості громадсько-державного управління в діяльності сучасної школи / С.В. Королюк // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – № 3. – С. 109-122.

110. Костяшкин Э. Профессиональная типология педагога / Э. Костяшкин. – Нар.образ. – 1981. – № 8.

111. Краєвский В.В. Методологія педагогіки: новий етап / В.В. Краєвский, Е.В. Бережнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.

112. Краткий словарь по социологии / Под общ. ред. Д.М. Гвишиани, Н.И. Лапина: Сост. Э.М. Коржева, Н.Ф. Наумова.–М.:Политиздат, 1988.- 231 с.

113. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В.Г. Кремень. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.

114. Крисюк С. Державно-громадське управління освітою: стан, перспективи розвитку / Степан Крисюк // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Випуск 127: Педагогіка та психологія. – Чернівці: «Рута», 2001. – С. 87-97.

115. Кун Т.С. Структура научных революций / Т.С. Кун. – М.: Прогресс, 1977. – 300 с.

116. Куписевич Г. Основы общей дидактики / Г. Куписевич. – М. Высшая школа, 1986.

117. Куракин А. Школьний коллектив как социально-педагогическая система / А. куракин // Вопросы воспитания: системный подход. – М., 1981. – С.50.

118. Курило В.М. Освіта України і науково-технічний прогрес: історія, досвід, уроки: монографія / В.М. Курило, В.П. Шепотько. – К.: Деміур, 2006. – С. 5. – 432 с.

119. Курочкин А.С. Организация управления предприятием / А.С. Курочкин. – К.: МАУП, 1996. – 132 с.

120. Кутейников А.М. Математические методы в психологии: учеб. пособие // А.М. Кутейников. – СПб.: Речь, 2008. – 172 с.

121. Левин К. Динамическая психология: избр. тр. / К. Левин. –М.: Смысл, 2001. – 680 с.

122. Лихачев Б.Т. Педагогика / Б.Т. Лихачев. – М.: Юрайт, 1992. – 463 с.

123. Лозова В.І. Стратегічні питання сучасної дидактики / В.І. Лозова // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні. Част.1. – Харків: ОВС, 2002. – С. 95–109.

124. Лозовой В.О. Культура особистості та етика у діловому спілкуванні / В.О. Лозовой, О.В. Уманець, М.Б. Ценко. – Харків: Регіон-інформ, 2006. – 140 с.

125. Лола В.Г. Формування технологічної культури учителів трудового навчання / В.Г. Лола: Автор. дис. … канд. пед. наук. – Тернопіль, 2003. – 19 с.

126. Луговий В.І. Зміст, технологія, оцінка освіти в умовах її відродження / В.І. Луговий // Вісник АПН України. – 1993. – № 1. – С. 24-34.

127. Лунячек В.Е. Алгоритми управління школою / В.Е. Лунячек // Управління школою. – вип.7 (31). – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 176 с.

128. Луначарский А.В. О воспитании и образовании / А.В. Луначарский.– М., 1976. – С. 194.

129. Любчук О. Удосконалення органзаційного механізму державного управління неперевною освітою в контексті розбудови суспільства знань в Україні // О. Любчук // Демократичне управління. – Науковий вісник. – 2008. – Вип.1. – С. 1-6.

130. Людський розвиток в Україні: 2003 рік (колектив авторів) / Щорічна науково-аналітична доповідь / За ред. Е.М. Лібанової. - К.: Інститут демографії та соціальних досліджень НАН України. Держкомстат України, 2004. – 290 с.

131. Макаренко А.С. Проблеми шкільного радянського виховання / А.С. Макаренко. – Твори: У 7-и т. – К., 1954. – Т. 5. – С. 105.

132. Макаренко А.С. Собр. соч. в 7-ми т. - Т.2 / А.С. Макаренко. – М., 1957. – С. 50.

133. Макаренко А.С. Твори / А.С. Макаренко.– М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – т. 5. – С. 157.

134. Максименко С.Д. Загальна психологія / С.Д. Максименко, В.О. Соловієнко. – К.: МАУН, 2000. – 256 с.

135. Малиновський В.Я. Державне управління // В.Я. Малиновський: Навч. посіб. – Вид. 2-е, доп. та перероб. – К.: Атіка, 2003. – 576 с.

136. Мальований Ю.І. Гуманізація змісту шкільної осітии / І.Ю. Мальований // Розвиток педагогічних і психологічних наук в Україні (1992–2002 рр.). – Х.: ОВС, 2002.– Ч. 1. – С. 284–291.

137. Маркс К. Сочинения / К. Маркс, Ф. Энгельс. – М. - Т. 23. – С. 243.

138. Мармаза О.І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника / О.І. Мармаза. – Х.: Основа, 2007.– 448 с.

139. Марьенко И.С. Основы процесса нравственного воспитания школьников / И.С. Марьенко.– М.: Просвещение, 1980.– 183 с.

140. Медвідь В. Підвищення рівня управлінської культури керівників / В. Медвідь // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 6. С. 85-88.

141. Межуєв В.М. Культура как филосоыская проблема / В.М. Межуєв // Вопросы философии. – 1982. – №10. – С. 53-64.

142. Мескон М.. Основы менеджмента: Пер. с англ / М. Мескон, М. Амльберт, Ф. Хедуори. – М.: Дело ЛТД, 1994. – 702 с.

143. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В.М. Монахов. – Волгоград: Перемена, 1995. – 152 с.

144. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация даных: уч. пос. - 2-е изд., испр. и доп. / А.Д. Наследов. – СПб.: Речь, 2006.– 392 с.

145. Наукові основи управління школою: навч. посіб. для дир. шкіл та фак. підготовки і підвищення квалівфікації організаторів нар. освіти / [Г.В. Єльнікова, І.Ф. Прокопенко, Г.Ф. Пономарьова та ін.]. – Х.: ХДПІ ім. Г.С. Сковороди, 1991. – 170 с.

146. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – К.: Шк. світ, 2001. – 16 с.

147. Національна доктрина розвитку освіти: затв. Указом Президента України від 17 квіт. 2002 р. №347 // Освіта. – 2002. – 26 квіт.-1 трав. (№ 26). – С. 2-4; Пед. і псих.проф. освіти. – 2002. – № 2. – С. 9-22.

148. Нисимчук А.С. Экономическое воспитание школьников / А.С. Нисимчук. – М.: Просвещение, 1991. – 127 с.

149. Новий тлумачний словник української мови: в 4-х т.. – Т.1. – К.: Вид-во «АКОНІТ». – С. 653.

150. Новиков А.М. Методология: монография / А.М.Новиков, Д.А. Новиков. – М.: СИНТЕГ. – 663 с.

151. Новикова Л.И. Школа и среда / Л.И. Новикова. – Серия «Педагогика и психология», 1985. – №8. – 77 с.

152. Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования: [учеб. пособие] / П.И. Образцов. СПб.: Питер, 2004. – 268 с.

153. Омаров А.М. Руководитель. Размышление о стиле управления / А.М. Омаров. – М.: Политиздат. – 1987. – С. 174.

154. Онищук В.А. Дидактика современной школы: пособие для учителей / Под ред. В.А. Онищука. – К.: Изд-во «Радянська школа». – 1987. – С. 243-274.

155. Онищук В.А. Урок в современной школе / В.А. Онищук. – М.: Просвещение, 1981. – 191с.

156. Оптнер С.Л. Системный анализ для решения деловых и промышленных проблем: Пер. с англ. С.П. Никанорова. – М.: Совет. радио, 1969. – 216 с.

157. Осадчий І.Г. Спрямований розвиток освітніх систем: теорія, технологія, практика: монографія / І.Г. Осадчий. – К.: Інформавтодор. – 2013. – 436 с.

158. Освіта України за роки незалежності: стан, факти, події / За ред. В.Г. Кременя. – К.: Вища школа, 2001. – 159 с.

159. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / За ред. О.М. Пєхоти. – К.: А.С.К., 2001. – 255с.

160. Основи національного виховання. Концептуальні положення / За ред. В.І. Кузя, Ю.Д. Руденка, З.О. Сергійчук. – К., 1993. – 149 с.

161. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / За ред. О.М. Пєхоти. – К.: А.С.К., 2001. – 255 с.

162. Остапчук В.В. Механізми державного управління безперервною освітою в Україні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з державого управління: спец. 25. 00..02 / В.В. Остапчук. – Донецьк, 2006.

163. Островерхова Н.М. Ефективність управління загальноосітньою школою: соціально-педагогічний аспект: наукове видання / Н.М. Островерхова,

Л.І. Даниленко. – К.: Школяр, 1996. – 301 с.

164. Островерхова Н.М. Методологія аналізу якості уроку як педагогічної системи: монографія / Н.М. Островерхова. – Харків: ТИТУЛ, 2008. – 402 с.

165. Островерхова Н.М. Методологія формування технологічної культури керівника загальноосвітнього навчального закладу: монографія / Н.М. Островерхова. – К..: Педагогічна думка, 2012. – 136 с.

166. Островерхова Н.М. Парадигми управління авторськими закладами освіти / Н.М. Островерхова. - К.: Глобус, 1998. – 274 с.

167. Оцінювання якості школи: порадник. – Львів: ЛМГО «Інститут політичних технологій», 2001. – 102 с.

168. Падалка О.С. Педагогічні технології: навч. посіб. для вузів / О.С. Падалка, А.М. Нісімчук, І.О. Смолюк та ін. – К.: Укр. енц., 1995. – 253 с.

169. Падалка О.С. Професійно-педагогічна підготовка вчителя / О.С. Падалка. – К.: Четверта хвиля, 2001.– 122 с.

170. Палеха Ю.А. Ключі до успіху, або Організаційна та управлінська культура / Ю.А. Палеха // Навч.посіб. – К.: Вид-во Євр. ун-ту, 2002. – 337 с.

171. Панасюк В.П. Школа и качество: выбор будущего / В.П. Панасюк.– СПб.: Издат. центр проблем качества специалистов «КАРО», 2003. – 384 с.

172. Педагогіка / За ред. дійсного члена АПН СРСР М.Д. Ямаченка. – К.: Вища школа, 1986. – 542 с.

173. Перевезій Т.В. Специфіка управлінської діяльності директора школи та мотивація його професійного вдосконалення / Т.В. Перевезій // Управління національною освітою в умовах становлення і розвитку української державності: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К.: МО України, АПН України, ДАККО, ІЗМН, 1998. – С. 190-193.

174. Пермінова Л. Принципова модель професійних умінь директора сучасної школи / Л. Пермінова // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 25. – Херсон: Айлант, 2001. – С. 171-175.

175. Пикельна В.С. Теоретические основі управления (школоведческий аспект): метод. Пособие / В.С. Пикельна. – М.: Высш. шк., 1990. – 175 с.

176. Сидоренко О.Л. Педагогічні умови ефективності наково-методичної роботи з учителями загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харк. держ. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. – Х., 1996. – 23 с.

177. Подольская Е.А. Управление социальными процессами: Учеб. Пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.А. Подольская. – Харьков: Изд-во НУА, 2007. – 524 с.

178. Положення про загальноосвітній навчальний заклад. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 778 / Збірник нормативно-правових актів з питань загальної середньої освіти. – К.: Видрук. у ВАТ «Поліграфкнига», Кооп. підпр. ДАК «Укрвидавполіграфія», 2008. – 119 с.

179. Полонский В.М. Словарь понятий и терминов по законодательству Российской Федерации об образовании / В.М. Полонский. – М.: Моск. инст. развития образоват. систем, 1995. – 78 с.

180. Полька Н.С. Гігієнічне обгрунтування принципів і критеріїв безпечного застосування комп'ютерної техніки у навчанні молодших школярів / Автореф. дис…докт. мед. наук. – К., 2001. – 25 с.

181. Пономарьов О.С. Основи культури соціального управління: навч.-метод. Посібник / О.С. Понамарьов, С.М. Пазиніч, А.В. Долгарєв. – Харків НТУ «ХПІ», 2009. – 47с.

182. Пономарьов О.С. Філософія спілкування в контексті культури соціального управління / О.С. Пономарьов // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – №1, 2011. – С.23-30.

183. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011р. № 1392 «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної освіти».

184. Поташник М.М. Управление современной школой (В вопр. и ответах): пособие для рук. образовател. учреждений и органов образования / М.М. Поташник, А.М. Моисеев. – М.: Новая школа, 1997. – 352 с.

185. Прийма М.С. Математична логіка і теорія алгоритмів: навч.посібн. / М.С. Прийма – Мелітополь: ТОВ В. Б. Мелітопольська міськ. друк., 2008. – 134 с.

186. Прокопенко І.А. Педагогічка і психолдогія формування творчої особистості: проблеми і пошуки / І.А. Прокопенко // Збірник наукових праць. – Запоріжжя, 2007. – Вип. 41. – С. 300-301.

187. Раздумья о будущем: Диалоги в преддвери третьего тысячелетия: Журналистка Н. Стрельцова ведет беседы с известными учеными и полит. деятелями. – М.: Политиздат, 1987.– 175 с.

188. Сайтарли І.А. Культура міжособистісних стосунків: навч. посібн. / І.А. Сайтарли. – К.: Академвидав, 2007.– С. 6. – 240 с.

189. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ для вузов и институтов повышения квалификации / Г.К. Селевко. – М.: Изд-во «Народное образование», 1998. – 559с.

190. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Нар. Образование, 1998. – 255 с.

191. Серджіованні Т. Керування освітою і шкільне врядування / Т. Серджіованні, М. Барлінгейм, Ф. Кумз та ін. – Львів: Літопис. – 2002. – 440 с.

192. Сериков В.В. Теория и практика личностно ориентированного образования. «Круглый стол» / В.В. Сериков // Педагогика. – 1996. – № 5. – С. 18-30.

193. Симонов В.П. Директору школы об управлении учебно-воспитательным процессом / В.П. Симонов. – М.: Изд-во «Педагогика», 1987. – 160 с.

194. Сингаївська І.В. Зростання психологічної компетентності керівника освітньої організації у процесі підвищення кваліфікації / І.В. Сингаївська // Актуальні проблеми психології. – Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Частина 24 / За ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К.: Видавництво «А.С.К.», 2009. – С. 87-91.

195. Сисоєва С.О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: монографія / С.О. Сисоева. – Хмельницький: ХГПА, 2008.– 324 с.

196. Сисоєва С.О. Педагогічні технології у сучасному освітньому просторі / С. О. Сисоєва // Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні (1992-2002). – Харків: ОВС, 2002. – Ч. 2. – С. 311-325.

197. Скаткин М.Н. Содержание среднего общего образования. Проблемы и

перспективы / М.Н. Скаткин, В.В. Краевский. – М.: Знание, 1981. – 96 с.

198. Словарь иностранных слов. Под ред. И.В. Лехина и проф. Ф.Н. Петрова. – М.: Изд-во иностр. и национ. словарей. – 1954. – 853 с.

199. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапацевич Е.С.– Мн.: Современное слово, 2001. – 928 с.

200. Сорочан Т. Підготовка керівників до роботи в умовах реформування галузі / Т. Сорочан // Директор школи. – 2004. – № 6. – С. 7.

201. Социология / Г.В. Осипов (руководитель авт. кол.), Ю.П. Коваленко, Н.И. Щипанов, Р.Г. Яновский. – М.: Мысль,1990.– 446 с.

202. Социология – наука об обществе: уч. пособ. для студентов высших учебных заведений / Под общей ред. проф. В.П. Андрущенко, проф. Н.И. Горлача.– Харьков, 1996. – С. 10. – 687 с.

203. Субетто А.И. Исследование проблемы качества сложной продукци: Дисс…д-ра экон. наук. – Л.,1987. – 722 с.

204. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах: Т.3. – К.: Рад шк., 1977. – С. 446. – 670 с.

205. Сухомлинський В.О. Народження громадянина / В.О. Сухомлинський. Вибр. тв. в 5 т. – Т.3. – К.: Рад.шк., 1977. – С. 283 –582.

206. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа / В.О. Сухомлинський // Вибр. тв. в 5-ти т. – К.: Рад шк., 1977. – Т. 4. – С. 7–389.

207. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський // Вибр. тв. в 5-ти т. – К.: Рад шк., 1977.– Т.3.– С. 7–289.

208. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах: Т.4 / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад шк., 1977. – С. 49. – 638 с.

209. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу / В.О. Сухомлинський. - Вибр. тв.; В 5 т.– Т.5. – К.: Рад.шк., 1977.

210. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором / В.О. Сухомлинський. – Вибр. Тв. в 5-ти томах. – К.: Рад. шк., 1977. – Т. 4. С. 393-598.

211. Сухомлинський В.О. Як виховувати справжню людину / В.О. Сухомлинський // Вибр. тв. в 5-ти т. – К.: Рад шк., 1976. – Т. 2. – С. 149-416.

212. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф.

Талызина. – М., 1975. – 343 с.

213. Тараненко В. Управление персоналом, корпоративный мониторинг, психодиагностика: тесты для отбора персонала / Владимир Тараненко. – К.: Ника-Центр, 2002. – 240 с.

214. Терещенко В.И. Организация и управление. Опыт США / В.И. Терещенко. – М.: 1966. – С. 12.

215. Трапезников В.А. Сессия АН СССР по научным проблемам организации производства / В.А. Трапезников. – Т.1. – М., АН СССР, 1957.– С. 38.

216. Третьяков П.И. Управление школой по результатам: практика пед. менеджмента П.И. Третьяков. – М.: Новая шк., 1997. – 288 с.

217. Уилмс Д. Эффективность школ: исследования подходы, критери / Д. Уилмс // Директор школы. – 1995. – №5. – С. 30-34.

218. Указ Президента України від 12 березня 2012 року №187/2012 «Про національний план дій на 2012 рік щодо впровадження Програми економічних реформ на 2010 – 2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава».

219. Управління інноваційним розвитком навчального закладу: моделі, соціокультурні процеси, технології: наук.-метод. посіб. / [Л.М. Калініна, А.Ф. Остапенко, В.В. Лапінський, В.В.Літвинчук, В.В.Рогоза та ін.]; за наук. ред. професора Л.М. Калініної.– Київ–Володимирець, 2011. – 560 с.

220. Управление качеством образования: Практикоориентированная монография / Под ред. М.М. Поташника.– М.: Пед. общ. России, 2000. – 448 с.

221. Управление качеством образования / Под ред. М.М. Поташника. – М.: Пед. общ. России, 2000. – 441 с.

222. Управление развитием школы: Пособие для рук. Образоввател.учреждений / Под ред. М.М. Поташника и В.С. Лазарева. – М.: Новая школа, 1995.

223. Управление розвитием школы / Под ред. М.М. Поташника и В.С. Лазарева. – М.: Новая школа, 1995. – 462 с.

224. Управління трудовими ресурсами: справ. пособие / О.П. Апостолов, Л.С. Бляхман, Г.Х. Гендлер и др.; рук. авт. кол. Э. Саруханов; Под общ. ред. Л.А. Костина.–М.: Экономика, 1987. – 348 с.

225. Ушинський К.Д. Про народність у громадянському вихованні / К.Д. Ушинський / Сочинения: в 2-х т. – М.; Л., 1950. – Т.2.– 580 с.

226. Ушинський К.Д. Про народність у громадянському вихованні / К.Д. Ушинський // Вибр. пед. тв.: У 2 т.– К.: Рад. шк., 1983. – Т.1.– 489 с.

227. Файоль А. Управление – это искусство / А. Файоль, Г. Эмерсон, Ф. Тейлор, Г. Форд. – М.: Юнити, 2002. – 265 с.

228. Философский словарь / Под ред. М.М. Розенталя: Издание третье. – М.: Политиздат, 1972. – С. 435-436. – 496 с.

229. Фіцула М.М. Педагогіка: посібник. Загальні засади педагогіки. Теорія освіти і навчання (дидактика). Теорія виховання. Школознавство. З історії педагогіки / М.М. Фіцула. – К.: Академія, 2000. – 542 с.

230. Френе С. Избранные педагогические сочинения: Перевод с французского / С. Френе .– М.: Прогресс, 1990. – С.151. – 303 с.

231. Фролов П.Т. Школа молодого директора / П.Т. Фролов. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.

232. Харачинська Г. Професійні якості сучасного менеджера школи (у порівняльному плані) / Г. Харачинська // Управління національною освітою в умовах становлення і розвитку української державності: Мат. Всеукр. науково-практ. конф. – К.: МО України, АПН України, ДАККО, ІЗМН, 1998. – С. 126-129.

233. Харламов И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. – М.: Высш. шк., 1990.– 576 с.

234. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. / И.Ф. Харламов. – М.: Высш. шк., 1990. – 342 с.

235. Хозяинов Г.И. Педагогическое мастерство преподавателя / Г.И. Хозяинов. – М.: Высш. шк., 1988. – 168 с.

236. Цирлина Т. Идеи Дж. Дьюи. Чикагская лабораторная школа. На пути к совершенству / Т. Цирлина. – М., 1997. – 42 с.

237. Черпінський М.В. Наукова організація праці в школі / М.В.

Черпінський. – К.: Рад. Шк. – 1972. – 126 с.

238. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения / М.А. Чошанов. – М.: Нар. образование, 1996. – 157 с.

239. Шабанова Л.О. Професійна компетентність сучасного директора школи / Л.О. Шабанова // Створення системи менеджменту якості освітніх послуг у ВНЗ: Матеріали науково-практичної конференції; ред. кол.: С.Я. Харченко, Є.М. Хриков та ін. – Луганськ: Альма-матер, 2008. – С. 184-191.

240. Шакуров Р.Х. Психологические требования к личности директора школы / Р.Х. Шакуров. – М.: Сов. пед., 1971. – № 3.

241. Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив / Р.Х. Шакуров. – М.: Просвещение, 1990. – 208 с.

242. Шамова Т.И. Менеджмент у керуванні школою / Т.И. Шамова. – М.: Педагогика, 1992. – 320 с.

243. Шамова Т.И. Переподготовка руководителей образовательных учреждений / Т.И. Шамова // Педагогика. – 2003. – №6. – С. 47-53. – (Кадры науки, культуры, образования).

244. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шаманова, Т.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 319с.

245. Шаркунова В.В. Соціальне управління та концепції педагогічного менеджменту в загальноосвітніх закладах: автореф. дис…канд. пед.наук: !3.00.01 / Ін-т педагогіки Апн України. – К.,1998. – 16 с.

246. Шацкий С.Т. Вибрані твори / С.Т. Шацкий. – М., 1935. – С. 113.

247. Шацкий С.Т. Пед. соч. в 4-х т. - Т. 2 / С.Т. Шацкий. – М., 1964. – С. 253.

248. Шацкий С.Т. Пед. соч. в 4-х т. - Т. 3 / С.Т. Шацкий. – М., 1964. – С. 255.

249. Шацкий С.Т. Пед. соч. в 4-х т. - Т. 4 / С.Т. Шацкий.– М., 1964. – С.179–184.

250. Шевчук П.Є. Прогнозування рівня освіти населення України до 2050 р. / П.Є. Шечук, Г.Ю. Швидка // Демографічні процеси та тенденції: 2006. – С.85-96.

251. 0Шелакін В. Циклограма навчального року середнього загальноосвітнього закладу / В. Шелакін, Н. Калантай, Н. Чепель // Директор школи. – 2002. - № 28–31. – 96 с.

252. Шепель В.М. Социально-психологические проблемы воспитания / В.М. Шепель. – М.: Моск.рабочий, 1987. – 148 с.

253. Шпак А.Т. Организация экономического образования и воспитания учащихся / А.Т. Шпак. – К.: Рад. шк., 1987. – 126 с.

254. Штейнер Р. Познание и посвящение / Р. Штейнер: Московский центр вальдорфской школи. – М., 1992. – С. 7-8.

255. Шубинский В.С. Педагогика творчества учащихся / В.С. Шубинский.– М.: Знание, 1988. – 80 с.

256. Шумилин А.Т. Проблемы теории творчества / А.Т. Шумилин. – М.: Высш. шк., 1989. – 143 с.

257. Щекин Г.В. Теория кадровой политики: монография / Г.В. Щекин. – К.: МАУП,1997. – 176 с.

258. Щепанский Я. Элемнтарное понятие социологии / Я. Щепанский. – М.: Прогресс, 1969. – 274 с.

259. Щетинин В.П. Экономика образования. Учебное пособие / В.П. Щетинин, Н.А. Хроменков, Б.С. Рябушкин. – М.: Рос. пед. агенство, 1998. – 306 с.

260. Эльконин Д.Б. Проблемы развивающего обучения / Д.Б. Эльконин. – М., 1986. – 544 с.

261. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С.18-28.

262. Яременко М. Державно-громадське управління навчальним закладом / М. Яременко // Директор школи. - 2006. - № 11.

263. Johnson D.W. Coperation and competion: Theory and research / D.W. Johnson, R.T. Johnson. – Edina, MN: Interaction Book Compani, 1989.

264. Sergiovanni T. Educational Governance and Administration / T Sergiovanni, M. Burlingame, F. Coombs, P. Thurston. – Boston: Allyn and Bacon, 2000. – 158 p.

265. The International of Education Technology. – London-New-York, 1978. - P. 258.