

Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогіки

ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОГНОЗУВАННЯ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

ПРАКТИЧНИЙ ПОСІБНИК

Київ
«КОНВІ ПРІНТ»
2019

УДК 373.5.014:001.18:005.412

Схвалено і рекомендовано до друку Вченою радою
Інституту педагогіки НАПН України
(протокол №15 від “29” листопада 2018 р.).

Рецензенти:

Пушкарьова Т.О. — доктор педагогічних наук, професор, начальник відділу проектного управління державної наукової установи “Інститут модернізації змісту освіти”

Мороз П.В. — кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України

Борзенкова Т.А. — учитель вищої кваліфікаційної категорії, учитель-методист, заступник директора з науково-методичної роботи гімназії № 136 м. Києва

Педагогічне прогнозування розвитку загальної середньої освіти : практичний посібник / Л.А. Онищук, А.Д. Цимбалару, Д.О. Пузіков, К.В. Гораш, І.О. Климчук, О.В. Мушка, О.О. Прохоренко, О.І. Мезенцева, Н.Є. Пархоменко, Ю.М. Люлькова / за наук. ред. Д.О. Пузікова.-
К. : КОНВІ ПРІНТ, 2019. – 160 с.

ISBN 978-617-7724-36-9

У практичному посібнику розкрито та обґрунтовано методологічні засади, змістові й процесуальні характеристики прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Подано розроблені, обґрунтовані й апробовані методики прогнозування розвитку загальної середньої освіти.

Практичний посібник адресується керівникам органів управління освітою різних рівнів, директорам і заступникам директорів шкіл, учителям, методистам, студентам освітньо-кваліфікаційного рівня “магістр”, викладачам, дослідникам системи загальної середньої освіти. Практичний посібник сприятиме розвитку вітчизняної системи загальної середньої освіти, підвищенню її якості шляхом розроблення обґрунтованих прогнозів та рекомендацій щодо реалізації означеного процесу; сприятиме якісній підготовці суб’єктів освітньої діяльності до прогностичної діяльності.

УДК 373.5.014:001.18:005.412

© Інститут педагогіки НАПН України, 2019
© Л.А. Онищук, А.Д. Цимбалару, Д.О. Пузіков, К.В. Гораш,
І.О. Климчук, О.В. Мушка, О.О. Прохоренко,
О.І. Мезенцева, Н.Є. Пархоменко, Ю.М. Люлькова, 2019
© КОНВІ ПРІНТ, 2019

ISBN 978-617-7724-36-9

ЗМІСТ

ВСТУП (Пузіков Д.О.)	5
-----------------------------------	---

Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДО ПРОГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ (Д.О. Пузіков, О.В. Мушка)	7
--	---

1.1. Прогностична компетентність суб'єктів освітньої діяльності системи загальної середньої освіти: компонентний склад та функції (Д.О. Пузіков)	7
1.2. Формування прогностичної компетентності суб'єктів освітньої діяльності в системі внутрішньошкільної науково-методичної роботи (Д.О. Пузіков)	19
1.3. Методичні рекомендації щодо застосування прогностичних моделей розвитку загальної середньої освіти, розроблених у незалежній Україні, як засобу формування прогностичної компетентності суб'єктів освітньої діяльності (О.В. Мушка)	26
Висновки до першого розділу (Д.О. Пузіков, О.В. Мушка)	30
Література до першого розділу	31

Розділ 2. ПРОГНОЗУВАННЯ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ (Л.А. Онищук)	35
---	----

2.1. План і програма циклічного семінару «Теоретичні і методологічні засади підготовки суб'єктів освітньої діяльності до розроблення прогнозів»	35
2.2. Системне планування розвитку закладів загальної середньої освіти: розроблення стратегії змін і плану дій щодо його забезпечення.....	50
Висновки до другого розділу	67
Література до другого розділу	67

Розділ 3. ПІДГОТОВКА СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ ПРОГНОЗУВАННЯ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ (К.В. Гораш, І. О. Климчук, О.О. Прохоренко, Л.М. Люлькова, О.І. Мезенцева)	69
---	----

3.1. Програма підготовки педагогічних працівників до застосування методів і засобів прогнозування розвитку загальної середньої освіти (для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників і студентів педагогічних закладів вищої освіти)(К.В. Гораш)	69
3.2. Методики експертного опитування щодо визначення впливу чинників на розвиток системи загальної середньої освіти (О.О. Прохоренко, Л.М. Люлькова, О.І. Мезенцева).....	85

3.2.1. Методика експертного опитування щодо визначення впливу міжнародних чинників на розвиток системи загальної середньої освіти (О.І. Мезенцева)	85
3.2.2. Методика експертного опитування щодо визначення впливу внутрішніх і зовнішніх чинників на розвиток закладу системи загальної середньої освіти (О.О. Прохоренко)	91
3.2.3. Методика експертного опитування щодо визначення впливу соціально-економічних чинників на розвиток системи загальної середньої освіти (Ю.М. Люлькова).....	93
3.3. Методичні рекомендації суб'єктам освітньої діяльності щодо застосування методик експертного опитування з визначення впливу чинників на розвиток системи загальної середньої освіти, щодо оволодіння знаннями про критерії та показники розвитку системи загальної середньої освіти (І. О. Климчук, О.О. Прохоренко, Л.М. Люлькова).....	97
3.3.1. Методичні рекомендації суб'єктам освітньої діяльності щодо застосування методики експертного опитування з визначення впливу внутрішніх і зовнішніх чинників на розвиток закладу системи загальної середньої освіти України (О.О. Прохоренко)	97
3.3.2. Методичні рекомендації суб'єктам освітньої діяльності щодо застосування методики експертного опитування з визначення впливу соціально-економічних чинників на розвиток системи загальної середньої освіти України (Л.М. Люлькова)	98
3.3.3. Методичні рекомендації щодо оволодіння педагогічними працівниками знаннями про критерії та показники розвитку системи загальної середньої освіти (І. О. Климчук).....	99
Висновки до третього розділу (І. О. Климчук, О.О. Прохоренко, Л.М. Люлькова, О.І. Мезенцева)	109
Література до третього розділу.....	110

Розділ 4. РОЗДІЛ ІV. ПІДГОТОВКА СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ В ПРАКТИЧНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ПРОГНОСТИЧНОЇ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ

ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ (А.Д. Цимбалару, Н.Є. Пархоменко)	113
4.1. Упровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти в освітню практику: методична схема (А.Д. Цимбалару)	113
4.2. Підготовка суб'єктів освітньої діяльності до впровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти (А.Д. Цимбалару)	121
4.3. Підготовка вчителів до реалізації навчально-методичного забезпечення функціонування прогностичної моделі розвитку початкової освіти (Н.Є. Пархоменко).....	130
Висновки до четвертого розділу (А.Д. Цимбалару, Н.Є. Пархоменко)	140
Література до четвертого розділу	141
ДОДАТКИ (О.О. Прохоренко, Л.М. Люлькова, О.І. Мезенцева)	143

ВСТУП

Вироблення, оприлюднення й втілення обґрунтованих освітніх прогнозів є однією з важливих організаційно-педагогічних умов оптимального розвитку системи загальної середньої освіти, а також її успішного реформування на сучасному етапі. Надійність цих освітніх прогнозів, ефективність утілення їх залежать від готовності суб'єктів освітньої діяльності до прогнозування розвитку загальної середньої освіти, наявності необхідного теоретико-методичного забезпечення.

Оскільки вагому роль у здійсненні освітньо-педагогічного прогнозування за вказаним напрямом відіграватимуть педагогічні працівники, постає проблема теоретико-методичного забезпечення прогностичної діяльності вчителів у контексті прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Вирішення цієї проблеми тісно пов'язано з вивченням інших проблем прогнозування розвитку загальної середньої освіти, а саме: виробленням і впровадженням теоретико-методичного забезпечення прогнозування розвитку загальної середньої освіти; підготовкою суб'єктів прогностичної діяльності до здійснення прогнозування розвитку загальної середньої освіти; організацією та координацією взаємодії суб'єктів прогностичної діяльності в системі прогнозування розвитку загальної середньої освіти, урахуванням освітніх прогнозів у процесі ухвалення управлінських рішень на різних рівнях тощо.

Практичний посібник “Педагогічне прогнозування розвитку загальної середньої освіти” є відображенням результатів наукового дослідження, спрямованого на вирішення означених вище завдань.

У першому розділі практичного посібника розкрито теоретичні засади підготовки суб'єктів освітньої діяльності до прогностичної діяльності в системі загальної середньої освіти. У тексті цього розділу подано визначення, розкрито компонентний склад і функціональне призначення прогностичної компетентності суб'єктів освітньої діяльності системи загальної середньої освіти, окреслено процес формування цієї компетентності суб'єктів освітньої діяльності в системі внутрішньошкільної науково-методичної роботи, презентовано методичні рекомендації щодо застосування прогностичних моделей розвитку загальної середньої освіти, розроблених у незалежній Україні, як засобу формування прогностичної компетентності педагогічних працівників.

У другому розділі визначено процес розроблення стратегії дій та плану змін щодо забезпечення педагогічного прогнозування розвитку загальної середньої освіти.

Третій розділ присвячено підготовці суб'єктів освітньої діяльності до застосування методологічного інструментарію прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Презентовано програму підготовки суб'єктів освітньої діяльності

до застосування методів і засобів прогнозування розвитку загальної середньої освіти у міжкурсовий період на базі науково-методичного центру. Обґрунтовано застосування методів і засобів прогнозування в педагогічній практиці на рівнях: учителя, керівника закладу загальної середньої освіти, відділу освіти. Охарактеризовано й описано методики експертного опитування щодо визначення впливу чинників на розвиток системи загальної середньої освіти. Подано методичні рекомендації суб'єктам освітньої діяльності щодо застосування методик експертного опитування з визначення впливу чинників на розвиток системи загальної середньої освіти.

У четвертому розділі розкрито змістові й процесуальні характеристики підготовки суб'єктів освітньої діяльності до впровадження в практичну діяльність прогностичної моделі розвитку початкової освіти.

У додатках презентовано методики одержання прогностичної інформації, розроблені авторами практичного посібника.

Практичний посібник зацікавить представників науково-дослідних установ, викладачів закладів вищої освіти та післядипломної освіти, в яких здійснюється освітній процес за педагогічними спеціальностями, працівників органів управління освітою, директорів та педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, які вивчатимуть і застосовуватимуть інструментарій педагогічного прогнозування для створення прогнозів розвитку об'єктів системи загальної середньої освіти.

Д.О. Пузіков,

кандидат педагогічних наук, доцент, науковий редактор посібника

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДО ПРОГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

(Д.О. Пузіков, О.В. Мушка)

1.1. Прогностична компетентність суб'єктів освітньої діяльності системи загальної середньої освіти: компонентний склад та функції

(Д.О. Пузіков)

Результативне здійснення прогнозування розвитку загальної середньої освіти не буде можливим без наявності досить широкого кола суб'єктів освітньої діяльності, компетентних щодо ефективної участі в цьому процесі. Таким чином, перед суб'єктами управління загальною середньою освітою постає два важливих завдання, а саме: по-перше, визначення стану сформованості відповідної компетентності педагогічних працівників щодо прогнозування розвитку загальної середньої освіти; по-друге, визначення шляхів і розроблення науково-методичного (і методичного) забезпечення, необхідного для організації та здійснення формування прогностичної компетентності цих суб'єктів прогнозування щодо виділеного об'єкта. Зауважимо, що успішне розв'язання другого завдання безпосередньо пов'язано від результативного виконання першого.

Ініціативний, творчо й інноваційно налаштований учитель є головною особою, найважливішим суб'єктом розвитку вітчизняної системи загальної середньої освіти [26, с. 68]. В умовах її реформування, професійні права й обов'язки вчителя зростають, у нього з'являються додаткові освітні, методичні, організаторські, соціально-педагогічні можливості. Завдяки процесам автономізації школи, демократизації її життя відбувається раціональне делегування учителю управлінських повноважень, збільшуються його можливості щодо педагогічної творчості. У педагогічного працівника виникають можливості й ресурси для здійснення самоменеджменту освітньої діяльності. А одним із

важливих складників самоменеджменту сучасного вчителя є його прогностична діяльність, найвищим проявом якої є системне й систематичне прогнозування ним своєї освітньої діяльності, його активна участь у прогнозуванні розвитку школи, системи загальної середньої освіти загалом.

У теоретичній моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти, розробленій та оприлюдненій Д. Пузіковим, виділено сім ієрархічних рівнів, відповідно до яких суб'єкти освітньої діяльності можуть здійснювати прогнозування розвитку загальної середньої освіти [27, с. 130]. Це рівень учителя, рівень структурного підрозділу закладу загальної середньої освіти, шкільний рівень, місцевий рівень, обласний рівень, загальнодержавний і міжнародний рівні [27, с. 131]. Рівень учителя є першим із них, оскільки процес прогнозування розвитку загальної середньої освіти має розпочинатися з цього рівня (зі збору й подальшого поширення вчителем важливої прогностичної інформації про тенденції, параметри розвитку освітньої діяльності, освітнього процесу, закладу загальної середньої освіти), завершуватися на ньому (учитель має одержати доступ до прогнозів розвитку системи загальної середньої освіти, створених на основі прогностичної інформації, переданої ним і його колегами, отримати рекомендації щодо ефективної організації своєї діяльності на основі цих прогнозів).

Учитель (педагогічний працівник) є головним і найважливішим суб'єктом прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Таке становище зумовлено декількома причинами [26, с. 68]. Перша причина полягає в тому, що вчителі є найбільшою групою суб'єктів освітньої діяльності в системі загальної середньої освіти. Друга причина зводиться до того, що школа (як колективний суб'єкт прогнозування розвитку загальної середньої освіти) в управлінському й організаційному аспектах є насамперед педагогічним колективом (тобто колективом учителів). Третьою причиною є оптимальні інформаційні умови прогностичної діяльності вчителів, котрі безпосередньо професійно спілкуються й взаємодіють з іншими суб'єктами прогнозування розвитку загальної середньої освіти (органами управління загальною середньою освітою різного рівня, дослідниками, викладачами, представниками громадськості), мають можливості обмінюватися з ними прогностичною інформацією. Четверта вагома причина полягає в тому, що вчитель не лише збирає прогностичну інформацію (розробляє певний освітній прогноз відповідно своєї компетенції й компетентності), він відповідає за реалізацію результатів тих прогнозів, що закріплюються рішеннями органів управління освітою, поширюються ними для виконання в закладах загальної середньої освіти.

Окрім цього, прогностична інформація вчителя має важливі якісні особливості. З одного боку, вона максимально конкретна, оскільки обмежена специфікою територіального розташування школи, контингентом учнів, характером освітньої діяльності вчителя (наприклад, навчальними предметами (курсами), котрі він викладає) тощо. З іншого боку, ці обмеження, а також досвід спостереження вчи-

телем за об'єктами прогнозування, знання ним психологічних і соціальних особливостей його учнів, методики викладання навчального предмета (курсу), специфіки освітньої діяльності й соціального середовища школи надають цій інформації, освітнім прогнозам, розробленим ним, вагомих переваг.

Виходячи з указаного вище, можна виділити чотири основні завдання вчителя як суб'єкта прогнозування розвитку загальної середньої освіти, а саме [26, с. 69–70]:

По-перше, учитель забезпечує збирання й поширення первинної прогнозної інформації за певними показниками щодо відповідних об'єктів прогнозування розвитку загальної середньої освіти.

Зауважимо, що одними з найважливіших проблем становлення вітчизняної системи прогнозування розвитку загальної середньої освіти є правове, організаційне й теоретико-методичне (технологізація) забезпечення такої прогностичної діяльності вчителів. Результати емпіричного дослідження обізнаності педагогічних працівників з проблемою прогнозування розвитку загальної середньої освіти, проведеного Д. Пузіковим, показують, що переважна більшість респондентів погоджується брати особисту участь у прогнозуванні розвитку своєї школи (74,1 %), прогнозуванні розвитку закладів загальної середньої освіти на рівні міста, району, області (65,9 %), але не вважають себе достатньо підготовленими (86,3 % опитаних) [24, с. 75] до здійснення освітньо-педагогічного прогнозування (опитано 328 респондентів з Київської, Полтавської, Чернігівської областей та м. Києва). Окрім здійснення зазначеної підготовки, суттєво вплинути на цю ситуацію може розроблення й поширення дослідниками бланків стандартизованого збирання прогнозної інформації. Бланк міститиме перелік показників (запитань), за якими збиратиметься прогнозна інформація, варіанти відповідей респондентів (у т. ч. рядки, в які можна ввести цифри). Електронний формат функціонування таких бланків (наприклад, за допомогою Документів Гугл (Google Docs) надзвичайно полегшуватиме обмін, зберігання та опрацювання прогнозної інформації, наданої респондентами.

По-друге, учитель одноосібно (або спільно з колегами) *створює освітні прогнози*, що пов'язані як із його безпосередньою освітньою діяльністю, освітнім процесом, так із розвитком загальної середньої освіти в цілому (перехід в якість сукупності позитивних кількісних змін, зумовлених діями окремих учителів).

Варто зазначити, що завдання й засоби, результати прогностичної діяльності вчителя залежать від об'єкта прогнозування. Як загальна середня освіта, так і її розвиток мають системний характер, одним із проявів якого є ієрархічність. Відповідно до цієї ієрархії, прогнозування вчителем процесу розвитку загальної середньої освіти може відбуватися щодо трьох взаємопов'язаних груп об'єктів освітньо-педагогічного прогнозування, а саме [26, с. 69–70]:

— *об'єктів мікрорівня* (або рівня самоменеджменту), найзагальнішим об'єктом прогнозування на якому є освітня діяльність учителя в межах його закладу загальної середньої освіти. Зауважимо, що прогнозування вчителем своєї освітньої діяльності

дає йому змогу створювати, накопичувати, узагальнювати, застосовувати й поширювати прогнозну інформацію, яка, в разі її значущості для інших учителів, також стає його внеском у прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Іншими об'єктами прогнозування за цим рівнем є “зміст навчальних курсів (а також розвиток певних організаційних форм, методів і засобів навчання), розвиток учнівського колективу, особистісний розвиток учнів” [27, с. 131], індивідуальна освітня траєкторія учня тощо. Крім того, учитель може залучатися до прогнозування розвитку методичних (частково-дидактичних), дидактичних і освітніх об'єктів, котре здійснюється колективом структурного підрозділу закладу загальної середньої освіти (методичної комісії вчителів, кафедри), школи в цілому. У цьому випадку, основними об'єктами прогнозування, за Л. Онищук, будуть “цілі, зміст, організаційні форми, методи й засоби навчання, виховання й розвитку учнів” [14, с. 10]. Учитель може брати участь у прогнозуванні розвитку своєї кафедри (методичної комісії тощо), тоді об'єктом прогнозування стає науково-методична робота вчителів цього структурного підрозділу закладу загальної середньої освіти;

— *об'єктів мезорівня*, на якому вчитель залучається до прогнозування розвитку своєї школи (як варіант, закладів загальної середньої освіти його територіальної громади або району). Така прогностична діяльність вимагає від вчителя розвиненої прогностичної компетентності, оскільки в науково-педагогічному аспекті передбачає вихід за межі його предметної методики на дидактичний рівень, в управлінському – перехід із рівня самоменеджменту на рівень державно-громадського управління закладом загальної середньої освіти тощо;

— *об'єктів макрорівня*, зумовлених прогнозуванням розвитку загальної середньої освіти в цілому. Як правило, дослідження об'єктів прогнозування за цим рівнем здійснюється не з ініціативи самого вчителя, він залучається до нього іншими суб'єктами прогнозування розвитку загальної середньої освіти (представниками органів державної влади, науково-дослідних установ Національної академії педагогічних наук України тощо).

По-третє, учитель *втілює результати прогнозування розвитку загальної середньої освіти* (свої освітні прогнози, рішення органів управління освітою, зумовлені відповідною прогнозною інформацією), забезпечує зворотний інформаційний зв'язок з органами управління освітою щодо реалізації їх прогнозів в освітньому процесі.

Освітні прогнози, розроблені вчителем, можуть втілюватися ним у “змісті календарно-тематичного планування навчальних курсів і планів-конспектів уроків, змісті факультативів” [27, с. 131], планах виховної роботи, учнівських навчальних і соціальних проектах, які він ініціював, планах його участі в науково-методичній і дослідно-експериментальній роботі школи, самоосвітніх планах педагогічного працівника, концепції, програмах і планах розвитку школи [25] тощо.

По-четверте, учитель *зберігає, аналізує та застосовує прогнозну інформацію* з попередніх періодів [26, с. 70]. Зазначимо, що прогнозна інформація, що утворюється й накопичується в процесі створення й втілення освітніх прогнозів

(програми та плани прогнозування, описи об'єктів (його показників), кількісні дані про об'єкт прогнозування за показниками (часові ряди даних), методичні розробки, прогностичні моделі та інші форми фіксації освітніх прогнозів, рекомендації за прогнозами, дані про кількісні та якісні результати втілення прогнозів тощо), має самостійне пізнавальне й практичне значення. Результати аналізу та узагальнення вчителем такої інформації дають йому змогу визначати як тенденції розвитку певного об'єкта, так і найефективніші засоби розв'язання типових завдань щодо прогнозування його розвитку у майбутньому. Тому, на нашу думку, створення вчителем картотеки (банку) прогностичної інформації є однією з важливих умов успішного здійснення ним прогностичної діяльності. Зберігання такої картотеки на електронних носіях полегшує як її накопичення (не вимагає багато місця), так і використання (суттєво полегшується доступ до необхідної прогностичної інформації, пришвидшується пошук потрібних даних, обмін ними з іншими учасниками прогнозування розвитку загальної середньої освіти).

Внутрішньою передумовою успішної реалізації вчителем зазначених вище завдань прогнозування розвитку загальної середньої освіти є *сформована прогностична компетентність педагогічного працівника* [26, с. 70].

Прогностична компетентність як особистісна та професійна якість досліджувалася А. Бунас (формування прогностичної компетентності особистості в умовах освітнього процесу) [1], Т. Веретенко та М. Лехолетова (формування прогностичної компетентності соціальних педагогів) [2], О. Кабанською (прогностичні уміння майбутнього вчителя) [4], О. Кабанською та Н. Ткачовою (технологія формування здатності до педагогічне прогнозування майбутніх учителів) [5], (інформаційні технології формування прогностичної компетентності майбутніх магістрів початкової освіти) [6; 7], Т. Постоян та А. Кінешевою (педагогічні умови формування прогностичної компетентності майбутніх учителів) [15], В. Сокурченко, Д. Швецем та В. Уваровим (прогностична компетентність майбутніх правоохоронців) [29], К. Шестопаловою (особисті чинники прогнозування майбутнього) [33] та ін. Однак вимоги до прогностичної компетентності вчителя в контексті прогнозування ним розвитку загальної середньої освіти все ще не стали предметом наукового дослідження.

Результати аналізу наукової літератури [1; 4; 6; 14; 15; 29; 30; 31; 33], опрацювання термінів, закріплених у чинному Законі України “Про освіту” (2017 року) [20], дають нам змогу запропонувати власне визначення поняття “прогностична компетентність учителя”, окреслити та обґрунтувати компонентний склад цієї професійної здатності особистості.

Прогностична компетентність учителя – це його складна й динамічна професійна здатність, що включає взаємопов'язані цінності, мотиви, знання, прогностичні вміння й навички, практичний досвід, які визначають його спроможність успішно здійснювати прогностичну діяльність, прогнозувати розвиток об'єктів, які належать до системи загальної середньої освіти [26, с. 70–71].

Можна виділити три компонента прогностичної компетентності вчителя: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний [26, с. 71]. Розглянемо їх детальніше.

Ціннісно-мотиваційний компонент прогностичної компетентності вчителя охоплює цінності, мотиви, цілі, які спонукають його до прогностичної діяльності в системі загальної середньої освіти [26, с. 71].

До таких ціннісних ставлень, мотивів і цілей можна віднести:

- ціннісне ставлення до майбутнього, прагнення освоїти, передбачити його;
- ціннісне ставлення до прогностичної діяльності в сфері загальної середньої освіти та освітніх прогнозів, своєї участі в прогнозуванні розвитку об'єктів системи загальної середньої освіти;
- ціннісне ставлення до самоменеджменту, до участі в державно-громадському управлінні окремим закладом загальної середньої освіти зокрема, системою загальної середньої освіти загалом;
- потреба в передбаченні розвитку своєї професійної діяльності;
- професійні мотиви педагогічного прогнозування (насамперед, прагнення розробити ефективні плани освітньої діяльності, передбачити варіанти перебігу освітньої взаємодії, розкрити потенціал здобувачів освіти тощо);
- мотиви професійного саморозвитку й самореалізації (змушують до необхідності випереджального відображення вимог до своєї освітньої діяльності, до навчальних предметів (курсів), які вчитель викладає, до освітньої технології й засобів, які використовує, а також до передбачення освітніх запитів суспільства, громади, учнів та їхніх батьків);
- цілі, пов'язані з передбаченням і плануванням професійної діяльності, професійного саморозвитку.

Когнітивний компонент зазначеної компетентності включає знання про теорію, методологію, методики освітньо-педагогічного прогнозування, а саме знання про [24; 25; 27]:

- понятійно-категоріальний апарат, об'єкт, предмет, проблеми, методи дослідження освітньо-педагогічної й дидактичної прогностик; систему загальної середньої освіти як об'єкт освітньо-педагогічного прогнозування; інші об'єкти освітньо-педагогічного прогнозування, що належать до цієї системи;
- правові засади освітньо-педагогічного прогнозування в галузі загальної середньої освіти;
- зв'язок освітньо-педагогічного прогнозування з освітнім менеджментом і самоменеджментом учителя;
- систему освітньо-педагогічного прогнозування в галузі загальної середньої освіти, зміст та особливості кожного з її рівнів;
- цільове призначення (цілі й завдання) освітньо-педагогічного прогнозування;
- види й призначення прогнозної інформації та документації; інформаційний обіг у системі освітньо-педагогічного прогнозування в галузі загальної середньої освіти;

- процесуально-діяльнісний аспект освітньо-педагогічного прогнозування в галузі загальної середньої освіти;
- інструментарій прогнозування розвитку загальної середньої освіти;
- умови та ресурси, необхідні для прогнозування розвитку загальної середньої освіти;
- результати прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Види й форми прогнозів;
- застосування освітньо-педагогічних прогнозів у процесі освітньої діяльності.

Операційно-діяльнісний компонент охоплює вміння та навички, практичний досвід прогностичної діяльності в сфері освіти, а саме [26, с. 71]: урахування й неухильного дотримання вимог правових засади освітньо-педагогічного прогнозування в галузі загальної середньої освіти; визначення цілей і завдань прогностичної діяльності, розроблення програми прогнозування; урахування в прогностичній діяльності особливостей рівня системи освітньо-педагогічного прогнозування в галузі загальної середньої освіти, на якому воно здійснюється; особливостей об'єкта освітньо-педагогічного прогнозування, на який спрямовано прогностичну діяльність; урахування видів і призначення прогнозної інформації та документації; участь в інформаційному обігу в системі освітньо-педагогічного прогнозування в галузі загальної середньої освіти; урахування та здійснення етапів освітньо-педагогічного прогнозування в галузі загальної середньої освіти; застосування різноманітного інструментарію прогнозування розвитку загальної середньої освіти; створення умов, пошуку та залучення ресурсів, необхідних для прогнозування розвитку загальної середньої освіти; формулювання, оцінювання й оприлюднення результатів прогнозування розвитку загальної середньої освіти; вибір і доцільне застосування різних видів й форм освітніх прогнозів; застосування освітньо-педагогічних прогнозів у процесі освітньої діяльності.

Розкриття компонентного складу прогностичної компетентності вчителя дає нам змогу виділити основні напрями її застосування в процесі посиленої участі педагогічного працівника в прогнозуванні розвитку загальної середньої освіти (тобто функції). Аналіз наукової літератури дає нам змогу виділи чотири основні функції: адаптаційну, мотиваційну, освітньо-розвивальну, інструментальну.

Адаптаційна функція прогностичної компетентності вчителя забезпечує його професійне й психологічне пристосування (насамперед, за рахунок адаптаційних можливостей мотиваційних, когнітивних і операційних складників цієї компетентності) до вимог прогностичної діяльності, готовність до досить швидкого й продуктивного включення в неї.

Мотиваційна функція прогностичної компетентності вчителя передбачає сформованість у нього мотивів прогностичної діяльності, спроможність педагогічного працівника спонукати себе до участі в процесі педагогічного прогнозування. Реалізація цієї функції забезпечується сукупністю ціннісних орієнтацій, мотивів, цілей, про які вже було зазначено вище.

Освітньо-розвивальна функція прогностичної компетентності вчителя полягає в створенні можливостей для швидшого й успішного оволодіння ним новими прогностичними знаннями, досвідом прогностичної діяльності.

Інструментальна функція прогностичної компетентності вчителя передбачає успішне розв'язання ним відповідних прогностичних завдань, досягнення необхідних результатів на основі прогностичних знань, за допомогою прогностичних умінь і навичок, засобів прогнозування, котрі входять до складу його компетентності.

Розкриття компонентного складу й функцій прогностичної компетентності вчителя в контексті прогнозування ним розвитку об'єктів системи загальної середньої освіти дає нам змогу перейти до вивчення процесу та визначення ефективних засобів формування цієї компетентності. Однак необхідною основою для обґрунтування шляхів формування прогностичної компетентності вчителя є визначення актуального рівня її сформованості у педагогічних працівників.

Задля здійснення емпіричного дослідження стану сформованості прогностичної компетентності суб'єктів прогнозування розвитку системи загальної середньої освіти Д. Пузіковим розроблено методику й бланк анкетного опитування. Структура зазначеної анкети складалася з чотирьох частин: вступної (пояснення та інструкція респондентам), професійної (запитання, що безпосередньо стосуються мети опитування), основної (запитання щодо стану сформованості прогностичної компетентності респондентів), завершальної (подяка й побажання успіху). У змісті запитань основної частини анкети враховано компонентний склад (ціннісно-мотиваційні, когнітивні, операційно-діяльнісні складники) сформованості прогностичної компетентності суб'єктів прогнозування розвитку загальної середньої освіти.

У ході дослідження опитано 328 респондентів з Київської, Полтавської та Чернігівської областей і міста Києва (педагогічних працівників, керівників і заступників керівників шкіл, працівників органів управління освітою, викладачів закладів вищої і післядипломної педагогічної освіти).

Запитання професійної (демографічної) частини анкети дали змогу встановити посаду, тривалість педагогічного стажу, наявність наукового ступеня і вченого звання, педагогічного звання і кваліфікаційної категорії опитаних суб'єктів освітньої діяльності.

Більша частина респондентів є вчителями, які працюють у закладах загальної середньої освіти (56,1 % опитаних). Другою за чисельністю групою респондентів є директори й заступники директорів закладів загальної середньої освіти (29,0 % опитаних). Серед інших груп суб'єктів освітньої діяльності, які взяли участь в опитуванні можна виділити такі (за зменшенням частки групи у вибірковій сукупності дослідження): представники інших категорій педагогічних працівників (6,1 % опитаних); керівники (викладачі) інститутів післядипломної педагогічної освіти (5,2 % опитаних); керівники (заступники керівників) районних (міських) органів управління освітою (1,5 % опитаних); керівники (працівники) науково-ме-

тодичних центрів відділів (управлінь) освіти (1,5 % опитаних), викладачі закладів вищої освіти (учителі закладів загальної середньої освіти за сумісництвом) (0,6 % опитаних).

Переважає більшість респондентів (88,4 % опитаних) вказала свій педагогічний стаж. Частина респондентів (11,6 %) не зазначила його. Педагогічний стаж до 10 років має 13,4 % респондентів, від 11 до 20 років – 20,1 %, від 21 до 30 років – 35,1 %, від 31 до 40 років – 13,4 %, більше 41 року – 6,4 %. Середня тривалість педагогічного стажу серед респондентів, які вказали його – 23,4 роки. Таким чином, можна стверджувати, що в опитуванні узяли участь педагогічні працівники, які належать до різних вікових груп, мають різну тривалість педагогічного стажу.

У незначній частині респондентів (4,6 %) є науковий ступінь: доктора наук (0,6 % опитаних), кандидата наук (4,0 % опитаних). У переважній більшості респондентів (95,4%) науковий ступінь відсутній. Учене звання мають 2,7 % респондентів, а саме: професора – 0,6 % опитаних, доцента – 1,2 %, старшого наукового співробітника – 0,9 %. У переважній більшості респондентів (97, %) учені звання відсутні.

Педагогічні звання відсутні в більшості респондентів (52,5 %). У представників меншої частини респондентів є педагогічне звання, а саме: у 25,9 % опитаних – педагогічне звання “вчитель-методист” (“вихователь-методист” тощо); у 21,6 % – “старший вчитель” (“старший вихователь” тощо).

Кваліфікаційну категорію мають 96,6 % респондентів, а саме: вищу кваліфікаційну категорію – 58,2 % опитаних, спеціалістами першої категорії є 20,4 % опитаних, другої – 5,2 %, спеціалістами – 12,8 %. Відсутність кваліфікаційної категорії зазначили 3,4 % респондентів.

Як бачимо, у виборці дослідження представлено суб'єктів освітньої діяльності, які перебувають на різних педагогічних (науково-педагогічних) і управлінських посадах, мають різний за тривалістю педагогічний стаж, неоднакові рівні кваліфікації. Однак усіх опитаних поєднує зв'язок із системою загальної середньої освіти.

Зазначимо, що репрезентативність вибірки дослідження може дещо обмежувати досить значна частка респондентів, які є директорами (заступниками директорів закладів загальної середньої освіти (29,0 %, тобто кожен четвертий з опитаних). Як правило, реальне співвідношення між керівництвом і педагогічним колективом закладу загальної середньої освіти в декілька разів більше. Однак, ця обставина не впливає на репрезентативність вибірки суттєво, оскільки “прогнозування, яке тісно пов'язане з плануванням, є однією з найважливіших функцій як управлінської діяльності загалом, так і управління в сфері освіти” [27, с. 129]. Таким чином, керівництво закладу загальної середньої освіти (директор школи, його заступники) є однією з найважливіших груп суб'єктів прогнозування розвитку загальної середньої освіти, від якої очікують найактивнішої участі в організації та здійсненні прогнозування розвитку закладу загальної середньої освіти.

Запитання основної частини анкети спрямовувалися на одержання емпіричної інформації про стан сформованості складників прогностичної компетентності опитаних суб'єктів освітньої діяльності, значущих для прогнозування розвитку

загальної середньої освіти. Послідовність і зміст запитань цієї частини анкети визначено відповідно до зазначеної мети, з урахуванням обґрунтованої Д. О. Пузіковим структури прогностичної компетентності педагогічного працівника в контексті прогнозування розвитку загальної середньої освіти.

Важливим складником прогностичної компетентності педагогічних працівників в контексті прогнозування розвитку загальної середньої освіти є ціннісно-мотиваційний компонент цієї компетентності, тобто їхні потреби, мотиви, ціннісні ставлення тощо, що зумовлюють здійснення ними прогнозування розвитку загальної середньої освіти та пов'язаних із нею освітніх об'єктів [24, с. 79].

Результати проведеного емпіричного дослідження свідчать, що ціннісно-мотиваційний компонент прогностичної компетентності педагогічних працівників щодо прогнозування розвитку загальної середньої освіти сформовано в більшості опитаних суб'єктів освітньої діяльності.

Переважає більшість респондентів вважають, що розвиток закладів загальної середньої освіти необхідно прогнозувати (94,5 % опитаних). Лише незначна частка опитаних (1,2 %) дотримується протилежної точки зору. Не мали відповіді на запитання про необхідність прогнозування розвитку закладів загальної середньої освіти лише 4,3 % респондентів.

Абсолютна більшість респондентів вважає, що розвиток закладів загальної середньої освіти необхідно також прогнозувати на рівні міста, району, області (91,8 % опитаних). Не згодні з цим твердженням 1,5 % респондентів, не мали відповіді 6,7 % опитаних.

Більша частина опитаних педагогічних працівників погоджуються (40,2 % опитаних) і більшою мірою погоджуються (33,9 % респондентів) особисто брати участь у прогнозуванні розвитку певного закладу загальної середньої освіти (разом – 74,1 % опитаних). Коливається 11,9 % респондентів (дали відповідь “і так, і ні”). Значно менша частка респондентів не погоджується (1,8 % опитаних) і більшою мірою не погоджується (4,9 % опитаних) особисто брати участь у прогнозуванні розвитку певного закладу загальної середньої освіти (разом – 6,7 % опитаних). Не змогли дати відповідь щодо свого бажання або небажання особисто брати участь у прогнозуванні розвитку певного закладу загальної середньої освіти 7,3 % респондентів.

Деяко менша частина опитаних (однак майже дві третини від них) також погоджується (35,1 % респондентів) і більшою мірою погоджується (30,8 % респондентів) особисто брати участь у прогнозуванні розвитку закладів загальної середньої освіти свого міста, району, області (разом – 65,9 % опитаних). Вагаються щодо особистої участі в такій діяльності 16,4 % респондентів. Так само, як у випадку із попереднім запитанням, значно менша частка респондентів не погоджується (6,1 % опитаних) і більшою мірою не погоджується (4,0 % опитаних) особисто брати участь у прогнозуванні розвитку закладів загальної середньої освіти свого міста, району, області (разом – 10,1 % опитаних). Не мають відповіді на це запитання 7,6 % опитаних.

Відповіді на два попередні запитання розвіюють міф про принципове небажання вчителів (педагогічних працівників) та інших суб'єктів освітньої діяльності особисто долучатися до прогнозування розвитку свого закладу загальної середньої освіти, інших складників системи загальної середньої освіти, що можуть стати об'єктами освітньо-педагогічного прогнозування.

У цілому, респонденти засвідчили досить високий рівень умотивованості щодо участі в прогнозуванні розвитку загальної середньої освіти загалом, і свого закладу освіти зокрема. Таким чином, можна стверджувати про сформованість складників ціннісно-мотиваційного компонента прогностичної компетентності в контексті прогнозування розвитку загальної середньої освіти в більшості опитаних суб'єктів освітньої діяльності.

Однак відповіді респондентів свідчать про досить низький рівень сформованості когнітивного (знаннєвого) компонента їхньої прогностичної компетентності в контексті прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Цей компонент охоплює знання суб'єктів освітньої діяльності про об'єкти прогнозування, про теорію і методику прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Більшість опитаних суб'єктів освітньої діяльності не вважають (50,3 %) чи більшою мірою не вважають (36,0 %) себе достатньо підготовленими до застосування теорії й методики освітньо-педагогічного прогнозування (разом – 86,3 % опитаних). Вагаються з відповіддю 1,9 % респондентів (вказали “і так, і ні”). Лише незначна частка респондентів вважає себе підготовленими (7,0 % опитаних) чи більшою мірою підготовленими (2,7 % опитаних) до застосування означених теорії й методики (разом – 9,7 % опитаних). Не мають відповіді на це запитання 2,1 % респондентів.

Утім, дослідження стану сформованості в респондентів когнітивного компонента зазначеної компетентності дало нам змогу встановити, які об'єкти прогнозування, на їхню думку, є найважливішими для прогнозування розвитку закладів загальної середньої освіти. А з'ясувавши важливість цих об'єктів прогнозування для респондентів можна окреслити їх потенційні запити щодо здобуття прогностичних знань, пов'язаних з розробленням прогнозів розвитку цих об'єктів. Результати опитування дали змогу ранжувати ці об'єкти за їхньою важливістю для прогнозування розвитку закладів загальної середньої освіти на думку опитаних (які могли обрати декілька варіантів відповіді), а саме:

- розвиток педагогічного колективу закладу загальної середньої освіти (професійних якостей вчителя) – 77,3 % опитаних;
- методи й засоби навчання (виховання) – 59,5 % опитаних;
- форми організації навчання (виховання) – 57,6 % опитаних;
- розвиток методичної (науково-методичної) роботи в закладі загальної середньої освіти – 56,7 % опитаних;
- розвиток системи управління закладом загальної середньої освіти – 56,1 % опитаних;
- розвиток учнівського колективу закладу загальної середньої освіти (особистості учня) – 54,9 % опитаних;

— шкільний компонент змісту загальної середньої освіти – 51,4 % опитаних.

Таким чином, найважливішим для респондентів об'єктом прогнозування є розвиток педагогічного колективу закладу загальної середньої освіти (професійних якостей педагогічних працівників), а найменш важливим – шкільний компонент змісту загальної середньої освіти. Варіант “не маю відповіді” обрали – 4,6 % респондентів. Варто зауважити, що ці уявлення про пріоритети варто взяти до уваги в процесі підготовки суб'єктів освітньої діяльності до прогнозування розвитку загальної середньої освіти (тобто формування прогностичної компетентності педагогічних працівників). Однак виправлення цих уявлень також має враховуватися як завдання такої підготовки.

Про сформованість третього, операційно-діяльнісного, компонента прогностичної компетентності педагогічних працівників може свідчити наявний у них досвід участі в прогнозуванні розвитку загальної середньої освіти [24, с. 79]. На жаль, результати опитування свідчать, що більша частина респондентів не має належного досвіду участі в здійсненні прогнозування розвитку закладу загальної середньої освіти (закладів загальної середньої освіти міста, району, області). Більшість респондентів (69,8 % опитаних) не залучалися до здійснення (і не здійснювали самостійно) прогнозування розвитку закладу загальної середньої освіти (закладів загальної середньої освіти міста, району, області). Менша частка респондентів (18,9 % опитаних) залучалася до здійснення (у тому числі здійснювали самостійно) прогнозування розвитку закладу загальної середньої освіти (закладів загальної середньої освіти міста, району, області). Не мали відповіді на це запитання 11,3 % респондентів.

Більша частина респондентів погоджується взяти участь у процесі підготовки до прогнозування розвитку загальної середньої освіти, підвищувати рівень сформованості своєї прогностичної компетентності. Переважна більшість респондентів бажає (60,7 % опитаних) чи більшою мірою бажає (29,6 % опитаних) підвищити рівень своєї обізнаності з теорії й методики освітньо-педагогічного прогнозування (разом – 90,3 % опитаних педагогічних працівників). Вагаються (відповіли “і так, і ні”) лише 4,9 % респондентів. Більшою мірою не бажає підвищувати рівень своєї обізнаності з цього питання лише 2,1 % респондентів. Не мали відповіді на це запитання 2,7 % респондентів. Таким чином, абсолютна більшість опитаних суб'єктів освітньої діяльності прагнуть поліпшити стан сформованості своєї прогностичної компетентності, пройти підготовку до прогнозування розвитку загальної середньої освіти шляхом оволодіння його теорією і методикою.

Проведене опитування дає змогу стверджувати, що більшість респондентів пов'язує перспективи своєї підготовки до прогнозування розвитку загальної середньої освіти з процесом формальної (підготовка майбутніх учителів у закладах вищої освіти) і неформальної освіти (підвищення кваліфікації педагогічних працівників), такими формами методичної (навчальної) роботи як навчальний тренінг, постійно діючий методичний (практичний) семінар тощо.

1.2. Формування прогностичної компетентності суб'єктів освітньої діяльності в системі внутрішньошкільної науково-методичної роботи

(Д.О. Пузіков)

Реформування системи загальної середньої освіти України актуалізує потребу педагогічних працівників і представників органів управління освітою в розробленні й застосуванні коротко-, середньо- й довгострокових прогнозів розвитку освіти, що зумовлює необхідність відповідної підготовки цих суб'єктів освітньої діяльності до здійснення прогностичної діяльності, до оволодіння теорією й методикою освітньо-педагогічного прогнозування. Особливо гостро постає проблема підготовки керівників і педагогічних працівників шкіл до прогнозування перебігу й результатів освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти, визначення й урахування в ній тенденцій розвитку системи загальної середньої освіти [24].

Можна виділити основні шляхи формування прогностичної компетентності педагогічного працівника, підготовки його до прогнозування розвитку загальної середньої освіти, кожен з яких матиме свою специфіку. Найважливіший із них – це *процес здобуття педагогічної освіти в закладі вищої освіти*, в ході якого формується основа прогностичної компетентності майбутнього вчителя, закладається освітня база готовності до зазначеного прогнозування. Однак така підготовка спрямована передусім на теоретичний компонент, тому необхідно *розвивати прогностичну компетентність учителя в процесі підвищення його кваліфікації*, а також *у системі внутрішньошкільної методичної (науково-методичної) роботи* [24]. Лише в цьому випадку теоретична підготовка спиратиметься на міцне володіння педагогічним працівником засобами прогнозування розвитку загальної середньої освіти, на багатий досвід застосування їх у практичній діяльності. Зауважимо, що значну роль у реалізації другого й третього шляхів відіграватиме керівництво методичних комісій та адміністрація закладів загальної середньої освіти, які мають спрямовувати педагогічного працівника на розв'язання прогностичних завдань. Четвертий шлях, це самоосвіта, що може здійснюватися за допомогою відповідної навчальної й науково-педагогічної літератури, електронних видань [23].

Розроблена й обґрунтована автором теоретична модель прогнозування розвитку загальної середньої освіти [27] дає змогу розробити авторську методику підготовки суб'єктів освітньої діяльності до застосування означеної теоретичної моделі [24].

Важливими для розроблення методики підготовки суб'єктів освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти стали результати наукових досліджень автора, одержані в ході створення теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти [27], моделі прогнозування розвитку загальноосвітнього навчального закладу в системі внутрішньошкільної методичної роботи [25], розроблення електронних засобів для зазначеної вище підготовки [23].

Важливим завданням підготовки суб'єктів освітньої діяльності до прогнозування розвитку загальної середньої освіти є оволодіння ними теоретичними й методичними матеріалами (теоретичними й прикладними знаннями, пов'язаними із ними вміннями й навичками застосування методів і методик прогнозування, досвідом прогностичної діяльності, а також формування в них відповідних інтересів, мотивів, ціннісних орієнтацій), пов'язаними з теоретичною моделлю прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Постає питання виділення компонентного складу цього теоретичного й методичного матеріалу, котрий має стати навчальним, його подальшого структурування й дидактичного опрацювання. Кінцевим результатом має стати методика підготовки суб'єктів освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Застосування цієї методики у процесі підготовки педагогічних працівників до прогнозування розвитку загальної середньої освіти забезпечуватиме формування в них важливих складників прогностичної компетентності.

Розроблення методики підготовки суб'єктів освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти зумовило необхідність ґрунтовнішого вивчення об'єкта дослідження на засадах системно-діяльнісного підходу, який “вказує на певний компонентний склад цієї діяльності” [32, с. 64]. На основі положень системно-діяльнісного підходу, можемо виділити такі найсуттєвіші компоненти діяльності, а саме: її суб'єкта, об'єкт, предмет, мету, процеси (етапи, процедури, операції), засоби (технології, методи, методики, прийоми), умови, результат (продукт) [32, с. 64–65]. Урахування специфіки освітньої діяльності породжує необхідність виділення ще одного компонента означеної підготовки – її змісту (сукупності ціннісних ставлень, знань, умінь і навичок, досвіду, що передається суб'єктам освітньої діяльності в процесі підготовки).

Розглянемо компонентний склад підготовки суб'єктів освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти відповідно до означеної вище структури.

Насамперед, наведемо юридичне визначення терміну “суб'єкти освітньої діяльності”, закріплене Законом України “Про освіту” від 05.09.2017 року – це “фізична або юридична особа (заклад освіти, підприємство, установа, організація), що провадить освітню діяльність”; освітня діяльність визначена в цьому правовому документі як “діяльність суб'єкта освітньої діяльності, спрямована на організацію, забезпечення та реалізацію освітнього процесу у формальній та/або неформальній освіті” [20].

Зауважимо, що означена підготовка є суб'єкт-суб'єктною взаємодією. Таким чином, суб'єктами підготовки, які її здійснюють (суб'єктами викладання) є фізичні та/або юридичні особи: викладачі закладів вищої освіти, викладачі закладів післядипломної освіти, наукові співробітники науково-дослідних установ, працівники органів управління освітою, інші педагогічні працівники, а також самі заклади вищої освіти, заклади післядипломної освіти, науково-дослідні установи, громадські організації освітян, інші підприємства й організації.

Як окремий випадок можна розглядати застосування методики в процесі внутрішньошкільної методичної (науково-методичної) роботи в окремих закладах загальної середньої освіти, педагогічні колективи яких досягли високого рівня культури освітньо-педагогічного прогнозування. Суб'єктами здійснення підготовки в цих закладах загальної середньої освіти будуть його керівники (директор, заступники директора) та/або педагогічні працівники, які мають необхідний досвід успішної участі в здійсненні освітньо-педагогічного прогнозування.

Суб'єктами освітньої діяльності, які здобувають цю підготовку (суб'єктами учіння, здобувачами освіти) є фізичні особи, які здійснюють освітню діяльність: керівники й педагогічні працівники закладів загальної середньої освіти, науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти, закладів післядипломної освіти, представники громадських організацій освітян тощо.

Об'єктом є процес освітньої діяльності (як у формальній, так і неформальній освіті), взаємодія його учасників, у ході якої здійснюється підготовка суб'єктів освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти, формуються складники їхньої прогностичної компетентності.

Теоретична модель прогнозування розвитку загальної середньої освіти – це науково обґрунтований опис означеної “системи прогнозування, який відображає її компонентний склад і взаємозв'язки між її складниками” [27, с. 129]. Система прогнозування розвитку загальної середньої освіти “відображає „життєвий цикл” прогнозування”, охоплює: “функціональний зміст діяльності, її організаційно-управлінську структуру та об'єкт прогнозування, методологічний інструментарій щодо розроблення й використання прогнозів, ресурси”. [14, с. 31]. У компонентному складі теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти “можна виділити такі основні компоненти: управлінський, інформаційний, ресурсний, процесуально-діяльнісний, методичний, результативний” [27, с. 129].

Метою підготовки суб'єктів освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти є досягнення необхідного рівня готовності до застосування цієї теоретичної моделі, формування складників їхньої прогностичної компетентності.

Освітнім змістом вказаної вище підготовки є оволодіння суб'єктами освітньої діяльності (здобувачами освіти) знаннями про освітньо-педагогічне прогнозування загальної середньої освіти загалом і її окремих об'єктів зокрема, формування у них мотивів і ціннісних ставлень, вироблення умінь і навичок, одержання досвіду означеної діяльності, що забезпечують формування компонентів їхньої готовності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти, складників їхньої прогностичної компетентності. Освітні компоненти означеного змісту визначають специфіку, яка відрізняє чіткіше окреслений, вузький процес підготовки суб'єктів освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти від загальнішого, ширшого процесу підготовки до прогнозування розвитку загальної середньої

освіти. Зміст процесу підготовки суб'єктів освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти чітко визначено (обмежено) компонентним складом означеної теоретичної моделі.

Можна виділити окремі тематичні блоки освітніх матеріалів (модулі) [23, с. 342], які структурують означений вище освітній зміст, а саме:

Тематичний блок 1. Теоретико-методичні засади освітньо-педагогічного прогнозування. Прогностичні знання, вміння і навички сучасного педагогічного працівника; компоненти готовності до освітньо-педагогічного прогнозування в структурі його професійної компетентності, прогностична компетентність учителя.

Тематичний блок 2. Система загальної середньої освіти, її функціонування й розвиток як об'єкти прогнозування. Поняття і сутність теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти.

Тематичний блок 3. Нормативно-правові засади прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Управлінська структура, рівні та суб'єкти прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Цілі та завдання прогнозування розвитку загальної середньої освіти.

Тематичний блок 4. Прогнозна інформація. Обіг та систематизація прогнозованої інформації. Прогнозна документація за рівнями управління системою загальної середньої освіти.

Тематичний блок 5. Процесуально-діяльнісний аспект прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Процес освітньо-педагогічного прогнозування. Етапи освітньо-педагогічного прогнозування. Алгоритм освітньо-педагогічного прогнозування.

Тематичний блок 6. Інструментарій прогнозування розвитку загальної середньої освіти.

Тематичний блок 7. Умови та ресурси, необхідні для прогнозування розвитку загальної середньої освіти.

Тематичний блок 8. Результати прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Види й форми прогнозів. Розроблення рекомендацій суб'єктам освітньої діяльності на основі освітньо-педагогічних прогнозів.

Тематичний блок 9. Застосування освітньо-педагогічних прогнозів у процесі освітньої діяльності. Планування, програмування й проектування освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти на основі освітньо-педагогічних прогнозів. Планування і проектування розвитку закладів загальної середньої освіти на основі освітньо-педагогічних прогнозів.

Процес (етапи) підготовки суб'єктів освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти складається з низки послідовних етапів, а саме: організаційно-діагностувального, інформаційно-мотиваційного, освітнього, контрольного-корегувального, підсумкового (оцінювального-результативного). Зміст вказаних вище етапів розкрито нижче, у ході розгляду динамічної структури методики.

Засоби (технології, методи, методики, прийоми), до яких можна віднести методи управління, методи навчання (словесні, наочні, практичні, методи контролю та оцінювання), психологічні методики, інформаційно-комунікаційні технології та комп'ютерну техніку тощо.

Умови підготовки, а саме: управлінські (управлінські рішення про організацію та здійснення підготовки), кадрові (наявність науково-педагогічних та/або педагогічних працівників, спроможних здійснювати її), методичні (наявність необхідного методичного забезпечення), інформаційні (створення й поширення інформації про підготовку (у формі рекламних і роздаткових матеріалів тощо); матеріально-технічні (приміщення, комп'ютерна техніка тощо).

Результатом підготовки має стати належний рівень сформованості складників прогностичної компетентності, готовності суб'єкта освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти, тобто до розроблення, урахування й реалізації освітньо-педагогічних прогнозів у своїй діяльності. Соціальний ефект означеної вище підготовки опосередковано результатами освітньої діяльності суб'єкта, який її здобув, тобто її освітнім ефектом. Продуктивність участі педагогічного працівника в прогнозуванні розвитку загальної середньої освіти визначається передусім його спроможністю прогнозувати оптимальні завдання, засоби й результати своєї освітньої діяльності, адекватно відобразити їх у її програмах і планах. Якщо педагогічний працівник спроможний успішно реалізувати ці завдання, то йому доцільно брати участь у прогнозуванні розвитку свого закладу освіти [25], долучатися до процесів прогнозування розвитку освіти на рівні громади, регіону, держави [27]. Розроблений освітньо-педагогічний прогноз, урахований педагогічним працівником у плані або програмі його освітньої діяльності, що успішно реалізовано, дає змогу підвищити рівень якості загальної середньої освіти. У свою чергу, вищий рівень якості загальної середньої освіти, яку здобуває дитина, сприятиме повнішій реалізації її освітніх потреб, позитивно позначатиметься на якості її життя в майбутньому.

Забезпечення чіткого й однозначного тлумачення найважливіших понять, що складають понятійно-категоріальний апарат цього дослідження, зумовлює необхідність визначення їх, а саме:

— підготовка суб'єктів освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти – це “освітня діяльність (у контексті формальної або неформальної освіти), спрямована на досягнення належного рівня готовності суб'єктів освітньої діяльності (фізичних осіб) до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти” [24, с. 78];

— готовність суб'єкта освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти – це “узагальнений результат такої підготовки, певний рівень сформованості прогностичної компетентності, здатності суб'єкта освітньої діяльності (фізичної особи) до застосування означеної моделі в процесі освітньо-педагогічного прогнозування розвитку загальної

середньої освіти, який визначається сформованістю її ціннісно-мотиваційного (мотиви, ціннісні ставлення тощо), когнітивного (знання про об'єкт, предмет, процес, методи й засоби, форми представлення результатів прогнозування тощо), операційно-діяльнісного (сформованість умінь і навичок, володіння методами, методиками, прийомами, техніками прогнозування, досвід їхнього застосування) складників” [24, с. 79];

— методика підготовки суб'єктів освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти – це “сукупність способів, методів і прийомів, засобів означеної підготовки, раціонально розподілених на послідовні й взаємопов'язані етапи, кожен з яких охоплює певні завдання, освітній зміст, форми діяльності, передбачає певні проміжні результати” [24, с. 79].

Результати аналізу наукової літератури з проблематики освітньо-педагогічного прогнозування, розроблення теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти дали змогу розробити методику підготовки суб'єктів освітньої діяльності до застосування означеної моделі.

Методика підготовки суб'єктів освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти складається з п'яти послідовних етапів [24, с. 79–80].

Організаційно-діагностувальний етап передбачає: організацію процесу підготовки (застосування методик управління, ухвалення управлінського рішення про здійснення процесу підготовки, виділення й розподіл ресурсів, утворення команди фахівців, які її здійснюватимуть), визначення рівня готовності суб'єктів освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти (фронтальне випробовування із застосуванням стандартизованих методик: анкетного опитування – для встановлення рівня сформованості ціннісно-мотиваційного компонента, тести – когнітивного компонента, практичні завдання – операційно-діяльнісного компонента готовності). Одним з перспективних засобів такого діагностування є комп'ютерна техніка з необхідним програмним забезпеченням (анкетне опитування, тестування й практичне випробовування суб'єкта освітньої діяльності, який проходить підготовку, проводиться за персональним комп'ютером; результат автоматично підраховується, оцінюється, заноситься в базу даних).

Інформаційно-мотиваційний етап передбачає проведення лекційного заняття (до 4 академічних годин), у ході якого повідомляється загальна інформація про освітньо-педагогічне прогнозування, компонентний склад та функціональне призначення моделі. Активно використовуються засоби унаочнення (на основі сучасної комп'ютерної техніки та програмного забезпечення), роздатковий матеріал.

Освітній етап передбачає застосування методів та засобів підготовки, таких форм навчання як масова (для повідомлення знань), групова (формування вмінь і навичок), індивідуально-групова (виконання практичних завдань задля

здобуття необхідного досвіду, формування ціннісних ставлень). Упродовж етапу відбувається реалізація дев'яти змістових модулів підготовки.

Контрольно-корегувальний етап охоплює процедури перевірки поточних результатів за кожним змістовим модулем за допомогою методів контролю й оцінювання (із застосуванням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій), оперативне корегування процесу підготовки. Зауважимо, що хоча процедури цього етапу й відбуваються після освітнього впливу, він, більшою мірою, відбувається не послідовно, а паралельно щодо освітнього етапу.

Упродовж *підсумкового (оцінювально-результативного) етапу* здійснюється оцінювання рівня сформованості складників прогностичної компетентності суб'єктів освітньої діяльності, їхньої готовності до застосування означеної моделі у процесі їхньої підготовки (застосовуються процедури першого, діагностувального, етапу: анкетне опитування, тестування й практичне випробовування кожного суб'єкта освітньої діяльності за персональним комп'ютером). Оцінювання рівня сформованості складників прогностичної компетентності суб'єктів освітньої діяльності, їхньої готовності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти здійснюватиметься за ціннісно-мотиваційним, когнітивним і операційно-діяльнісним критеріями.

Функціональне призначення методики підготовки суб'єктів освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти передбачає реалізацію нею низки важливих функцій, а саме [24, с. 80]:

— *інформаційно-просвітницької*, котра полягає в наданні суб'єктам освітньої діяльності інформації про сучасний стан освітньо-педагогічного прогнозування, його потенціал стосовно оптимізації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, компонентний склад та функціональне призначення означеної теоретичної моделі, можливості її застосування;

— *стимульовально-мотиваційної*, що передбачає формування в суб'єктів освітньої діяльності зацікавленості щодо участі в процесі освітньо-педагогічного прогнозування, заохочення їх до його здійснення, до застосування вказаної вище теоретичної моделі, до подальшого розвитку своєї прогностичної компетентності;

— *діагностувально-оцінювальної*, котра полягає в діагностуванні й оцінюванні стану сформованості (рівня) прогностичної компетентності, готовності суб'єктів освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти перед і після проведеної підготовки щодо її застосування;

— *освітньої*, що передбачає розвиток професійної компетентності суб'єктів освітньої діяльності шляхом оволодіння ними знаннями про теорію і практику прогнозування розвитку загальної середньої освіти, формування у них складників прогностичної компетентності (відповідних ціннісних ставлень, інтересів, мотивів, умінь і навичок, досвіду).

1.3. Методичні рекомендації щодо застосування прогностичних моделей розвитку загальної середньої освіти, розроблених у незалежній Україні, як засобу формування прогностичної компетентності суб'єктів освітньої діяльності

(О.В. Мушка)

Успішне реформування системи загальної середньої освіти України передбачає розроблення й застосування в цьому процесі цілого комплексу науково-методичних розробок. Одним із важливих складників такого науково-методологічного й методичного забезпечення освітньої реформи мають стати засоби освітньо-педагогічного прогнозування, котрі дадуть змогу передбачити бажаний стан вітчизняної системи загальної середньої освіти, оптимальні шляхи й строки його досягнення. Особливе місце серед цих засобів займають пошукові й нормативні прогностичні моделі, що дають змогу передбачити “можливі стани об'єкта прогнозування в майбутньому”, “можливі шляхи і строки досягнення цих станів” [28, с. 394–395]. Важливим джерелом, що дає змогу реконструювати й проаналізувати таку прогностичну інформацію щодо розвитку системи загальної середньої освіти України в історичній ретроспективі є відповідні директивні документи органів державної влади. За допомогою цих документів можна реконструювати тогочасну візію тенденцій розвитку системи загальної середньої освіти, бажаного майбутнього стану цієї системи, шляхів і строків його досягнення. Варто зазначити, що проблема наукової реконструкції цих прогностичних моделей тісно пов'язана з низкою інших актуальних наукових проблем. По-перше, із проблемою науково-методичного забезпечення освітньої реформи. По-друге, із проблематикою теоретичних і прикладних наукових досліджень із освітньо-педагогічного прогнозування розвитку освіти, зокрема з теорії і практики розроблення й упровадження нормативних моделей розвитку загальної середньої освіти. По-третє, із проблемою вивчення історичного розвитку системи загальної середньої освіти незалежної України, а також спробами його передбачення й керування ним, реформування зазначеної системи, зафіксованими директивними документами. Зауважимо, що реконструйовані прогностичні моделі розвитку загальної середньої освіти, розроблені в незалежній Україні доцільно застосовувати в процесі формування прогностичної компетентності суб'єктів освітньої діяльності.

Таким чином, реконструкція та аналіз пошукових і нормативних прогностичних моделей розвитку системи загальної середньої освіти України, що відображені в директивних документах органів влади України, розроблених і різною мірою впроваджених у 1991 – 2018 роках) дає змогу застосувати ці моделі як засіб формування прогностичної компетентності суб'єктів освітньої діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що проблематику реформування системи загальної середньої освіти України ґрунтовно досліджувалася в наукових працях українських учених, серед яких необхідно відзначити наукові публікації Н. Бібік (аналіз проблем наукового забезпечення модернізації загальної середньої освіти), Л. Березівської (історико-педагогічний аналіз процесу реформування загальної середньої освіти в Україні, головних концепцій і проектів ре-

форм шкільної освіти), Г. Касьянова (аналіз розвитку освітньої системи України за період 1990 – 2014 років), В. Кременя (філософське осмислення й цілепокладання модернізаційних процесів у загальній середній освіті в контексті цивілізаційних змін), В. Кременя, Т. Левовицького, В. Огнев'юка, С. Сисоевої та ін. (філософські, методологічні, історичні, соціальні, організаційно-управлінські аспекти освітніх реформ), А. Махінко (проблеми й перспективи освітньої реформи в сучасній українській школі) та інших учених.

Реконструкція та аналіз пошукових і нормативних прогнозних моделей розвитку системи загальної середньої освіти України має також спиратися на теоретичні положення щодо теорії та методології освітньо-педагогічної прогностики, прогнозування розвитку системи загальної середньої освіти загалом та окремих шкіл, сформульовані в наукових працях О. Топузова [30; 31].

За період часу, котрий минув після здобуття нашою державою незалежності, за участі центрального органу виконавчої влади України в сфері управління освітою, а також Національної академії педагогічних наук України було створено й оприлюднено низку директивних документів (у тому числі правових актів різної юридичної сили), що концентровано виражали концептуальне бачення майбутнього вітчизняної системи загальної середньої освіти. Ці директивні документи створювалися різними установами, різною мірою обговорювалися українським суспільством й освітянською спільнотою, мають різну спрямованість (належать до правового або науково-методологічного забезпечення), різний ступінь деталізації й подальшої реалізації.

Однак науковий аналіз цих директивних документів матиме велике значення для осмислення сучасного стану й передбачення шляхів подальшого розвитку вітчизняної системи загальної середньої освіти.

Виділення директивних документів як джерела аналізу прогнозних моделей розвитку загальної середньої освіти України не є випадковим. У масиві вітчизняних наукових літературних джерел, виданих у 1991–2018 рр. можна виділити помітну групу публікацій, присвячених образу бажаного майбутнього стану системи загальної середньої освіти України, шляхам і засобам його досягнення. В окремих публікаціях, цей образ бажаного майбутнього має досить детальний, кількісний опис, вагоме наукове обґрунтування (у т. ч. статистичне й прогностичне). Але вказані наукові публікації (навіть, якщо їх матеріали брали до уваги представники органів управління освітою в процесі прийняття рішень) не розглядатимуться нами як об'єкти аналізу, оскільки вони не були розглянуті й затверджені органами державної влади або Національною академією педагогічних наук України, не мали директивного характеру (обов'язковими або рекомендованими до виконання).

Результати аналізу правової бази, що регулює суспільні відносини в сфері загальної середньої освіти дають нам змогу виділити дев'ять документів, котрі стануть об'єктами для реконструкції та аналізу зазначених прогностичних моделей. Таким чином, ми можемо перерахувати зазначені вище директивних документів (у порядку розроблення/прийняття), стисло розглянути образ майбутнього системи

загальної середньої освіти України, шляхи й засоби його втілення, що вимальовуються в них.

1. Закон України “Про освіту” від 23 травня 1991 року №1060-XII (хоч цей акт і був прийнятий за три місяці до проголошення незалежності України, він визначив тенденції розвитку системи загальної середньої освіти вже незалежної держави) [21].

2. Концепція середньої загальноосвітньої школи України, затверджена 1991 року рішенням Колегії Міністерства освіти України [8].

3. Державна національна програма “Освіта” (“Україна XXI століття”), схвалена Першим з’їздом педагогічних працівників України, затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 03 листопада 1993 року №896 [3].

4. Закон України “Про загальну середню освіту” від 13 травня 1999 року № 651-XIV [17].

5. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа), затверджена постановою Колегії Міністерства освіти і науки України, президії Академії педагогічних наук України від 22 листопада 2001 року №12/5-2 [18].

6. Національна доктрина розвитку освіти, затверджена указом Президента України від 17 квітня 2002 року №347-2002 [19].

7. Закон України “Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу” від 06 липня 2010 року №2442-VI [16].

8. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 року №988- року [22].

9. Закон України “Про освіту” від 05 вересня 2017 року №2145-VIII [20].

Зазначимо, що становлення нормативної бази розвитку системи загальної середньої освіти України ще не завершено, оскільки на освітян очікує обговорення нової редакції Закону України “Про загальну середню освіту”, ухвалення його Верховною Радою України.

Результати аналізу цих дев’яти документів дають змогу сформулювати й оприлюднити методичні рекомендації щодо застосування прогностичних моделей розвитку загальної середньої освіти, розроблених у незалежній Україні, як засобу формування прогностичної компетентності суб’єктів освітньої діяльності, котрі наводимо нижче.

Зазначимо, що можна виділити чотири основні шляхи, за допомогою яких дидактично опрацьовані матеріали про ці прогностичні моделі розвитку загальної середньої освіти, розроблені в незалежній Україні, можна застосувати як засіб формування прогностичної компетентності суб’єктів освітньої діяльності. По-перше, це світний процес із підготовки майбутніх учителів у закладі вищої освіти. Зауважимо, що такі навчальні матеріали доцільно застосовувати на освітньо-кваліфікаційному рівні магістра й за вибором студента. По-друге, це підвищення кваліфікації керівників закладів загальної середньої освіти та окремих учителів у

закладах післядипломної освіти. Зазначимо, що мова йтиме насамперед про тих педагогічних працівників, котрі зацікавлені в здійсненні освітньо-педагогічного прогнозування. У першому й другому випадках необхідно створити відповідну навчальну програму дисципліни за вибором студентів (слухачів). По-третє, це система внутрішньошкільної методичної (науково-методичної) роботи. Важливість вивчення матеріалів про ці прогностичні моделі розвитку загальної середньої освіти, розроблені в незалежній Україні в школі зростатиме, якщо в ній здійснюватиметься експеримент всеукраїнського або регіонального рівнів, присвячений розвитку закладу загальної середньої освіти. У цьому випадку доцільно розробити програму й план методичної роботи з вивчення цих матеріалів у контексті дослідно-експериментальної роботи закладу загальної середньої освіти. По-четверте, це процес самоосвітньої діяльності педагогічних працівників, котрі прагнуть оволодіти й застосовувати надбання освітньо-педагогічної прогностики в своїй освітній діяльності. Реалізувати запити таких учителів допоможе відповідний самовчитель.

Однак урахування наведених нижче методичних рекомендацій має сенс за будь-якого шляху застосування дидактично опрацьованих матеріалів про прогностичні моделі розвитку загальної середньої освіти, розроблені в незалежній Україні як засобу формування прогностичної компетентності суб'єктів освітньої діяльності.

1. Застосування навчальних матеріалів, пов'язаних із прогностичними моделями розвитку загальної середньої освіти, розробленими в незалежній Україні відіграватиме важливу роль у формуванні мотивації суб'єктів освітньої діяльності як щодо оволодіння ними прогностичними знаннями зокрема, так і щодо розвитку їх прогностичної компетентності загалом. Це зумовлено тим, що суб'єкти освітньої діяльності зможуть побачити тривалий і складний процес прогностичних пошуків оптимального майбутнього системи загальної середньої освіти України, котрий відбувався в попередні десятиліття, продовжується й нині. Вони зможуть побачити внутрішні механізми цього процесу (прогностичний інструментарій, рух прогнозної інформації тощо), досягнення й невдачі, які ставалися на цьому шляху. Найважливіше, вони повною мірою усвідомлять зв'язок результатів прогностичної діяльності з процесом управління системою загальної середньої освіти, з реальними змінами, котрі відбуваються в закладах загальної середньої освіти в ході реалізації прогнозної інформації, закладеної в управлінських рішеннях. Крім того, вони переконаються у важливості й необхідності прогностичного супроводу цих рішень.

2. Добір навчальних матеріалів, пов'язаних із прогностичними моделями розвитку загальної середньої освіти, розробленими в незалежній Україні має здійснюватися відповідно до компонентного складу прогностичної компетентності суб'єктів освітньої діяльності, котру формуватимуть за допомогою їх. Таким чином, важливо підібрати такі матеріали, котрі враховуватимуть необхідність засвоєння основних прогностичних знань про організацію, процес, інструментарій та результати прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Таким чином, насамперед, забезпечуватиметься формування когнітивного (знанневого) ком-

понента прогностичної компетентності суб'єктів освітньої діяльності, створюватиметься надійна основа для реалізації мотиваційного й становлення операційно-діяльнісного компонентів означеної компетентності.

3. Необхідно, щоб навчальні матеріали, пов'язані з прогностичними моделями розвитку загальної середньої освіти, розробленими в незалежній Україні, котрі вивчатимуть суб'єкти освітньої діяльності давали їм змогу не лише засвоїти знання про прогнозування розвитку загальної середньої освіти, але й оволодіти його інструментарієм, сформуванню вміння й навички застосування цих знань, здобути практичний досвід використання прогностичного інструментарію.

4. Процес ознайомлення суб'єктів освітньої діяльності з прогностичними моделями розвитку загальної середньої освіти, розробленими в незалежній Україні має супроводжуватися конкретними завданнями практичного характеру, який вчитель має самостійно виконати. Ці практичні завдання з освітньо-педагогічного прогнозування мають бути посильними й цікавими, повинні бути пов'язані з означеними вище матеріалами, повинні мати практичний характер.

5. Важливо, щоб помилки й прорахунки в процесі розроблення й реалізації прогностичних моделей розвитку загальної середньої освіти, розроблених у незалежній Україні також були предметом аналізу й осмислення в процесі формування прогностичної компетентності суб'єктів освітньої діяльності. Це сприятиме їх критичнішому й відповідальнішому ставленню до процесу й результатів своєї прогностичної діяльності, дасть змогу уникати таких проблем у ній.

Висновки до першого розділу (Д.О. Пузіков, О.В. Мушка)

Участь учителя (педагогічного працівника) у функціонуванні системи прогнозування розвитку загальної середньої освіти є вищим проявом його прогностичної діяльності, що має організаційні та інформаційні особливості, породжує необхідність відповідного теоретико-методичного забезпечення. Прогностична діяльність сучасного вчителя може розглядатися в контексті його професійного саморозвитку, здійснення ним самоменеджменту.

Результати прогностичної діяльності вчителя забезпечують функціонування першого й основоположного рівня прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Підготовлений учитель також відіграє провідну роль в організації та здійсненні прогнозування розвитку загальної середньої освіти на рівні структурного підрозділу школи (циклової або методичного комісії вчителів, кафедри тощо), закладу загальної середньої освіти в цілому. Основними завданнями вчителя як суб'єкта прогнозування розвитку загальної середньої освіти є збирання й поширення первинної прогностичної інформації про відповідні об'єкти прогнозування, безпосередня участь у розробленні освітніх прогнозів, утілення результатів прогнозування розвитку загальної середньої освіти (рекомендацій, планів, програм, проектів, моделей розвитку загальної середньої освіти та її складників, створених на основі прогнозів), збереження, аналіз і застосування вторинної прогностичної

інформації (про перебіг і результати прогнозування розвитку відповідних освітніх об'єктів за попередні періоди).

Зрозуміло, що продуктивність і ефективність реалізації вчителем цих завдань залежить від рівня сформованості в нього прогностичної компетентності, від стану його підготовленості до прогнозування розвитку загальної середньої освіти загалом, його власної освітньої діяльності зокрема.

Прогностична компетентність учителя – це його складна й динамічна професійна здатність, що включає взаємопов'язані цінності, мотиви, знання, прогностичні вміння й навички, практичний досвід, які визначають його спроможність успішно здійснювати прогностичну діяльність, прогнозувати розвиток об'єктів, які належать до системи загальної середньої освіти.

У компонентному складі прогностичної компетентності сучасного вчителя можна виділити три компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний. *Ціннісно-мотиваційний компонент* прогностичної компетентності вчителя охоплює цінності, ціннісні орієнтації, інтереси, мотиви, цілі, які спонукають його до прогностичної діяльності в системі загальної середньої освіти. *Когнітивний компонент* зазначеної компетентності включає знання про теорію, методологію, методики освітньо-педагогічного прогнозування. *Операційно-діяльнісний компонент* охоплює вміння та навички, практичний досвід прогностичної діяльності в сфері загальної середньої освіти.

До основних шляхів підготовки сучасного вчителя до прогнозування розвитку загальної середньої освіти, формування його прогностичної компетентності можна віднести декілька, а саме: здобуття педагогічної освіти в закладі вищої освіти, розвиток прогностичної компетентності вчителя в процесі підвищення його кваліфікації, а також у системі внутрішньошкільної науково-методичної роботи (у т. ч. шляхом самоосвіти, що здійснюється за допомогою відповідної навчальної літератури).

Важливим засобом формування прогностичної компетентності суб'єктів освітньої діяльності є дидактично опрацьовані матеріали про прогностичні моделі розвитку загальної середньої освіти, розроблені в незалежній Україні, котрі презентовано у директивних документах органів державної влади.

Література до першого розділу

1. Бунас А. А. Прогностична компетентність як соціально значуща властивість особистості при прояві схильності до ризикованої поведінки [Електронний ресурс] / А. А. Бунас // Вісник Одеського національного університету. Психологія. – 2014. – Т. 19, Вип. 2. – С. 52–61. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vonu_psi_2014_19_2_8.

2. Веретенко Т. Сутність і класифікація педагогічних умов формування здоров'язберігальної компетентності майбутніх соціальних педагогів і працівників [Електронний ресурс] / Т. Веретенко, М. Лехолетова // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира

Гнатюка. Серія : Педагогіка. – 2017. – №1. – С. 85–92. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2017_1_16.

3. Державна національна програма “Освіта”. Україна ХХІ століття. – К. : Райдуга, 1994. – 64 с.

4. Кабанська О. С. Науково-методичне забезпечення формування прогностичних умінь у майбутніх учителів [Електронний ресурс] / О. С. Кабанська // Педагогіка та психологія. – 2014. – Вип. 46. – С. 72–78. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2014_46_11.

5. Кабанська О. С. Обґрунтування технології формування педагогічного прогнозування майбутніх учителів й аналіз результатів її впровадження [Електронний ресурс] / О. С. Кабанська, Н. О. Ткачова // Теорія та методика навчання та виховання. – 2011. – Вип. 28. – С. 67–75. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ttmniv_2011_28_11.

6. Кінешева А. Ю. Використання інформаційних технологій у формуванні прогностичної компетентності майбутніх магістрів початкової освіти [Електронний ресурс] / А. Ю. Кінешева // Наука і освіта. – 2014. – №7. – С. 94–98. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2014_7_23.

7. Кінешева А. Ю. Інформаційні технології як складова функціонально-змістовної моделі формування прогностичної компетентності майбутніх магістрів початкової освіти [Електронний ресурс] / А. Ю. Кінешева // Інформаційні технології в освіті. – 2015. – Вип. 25. – С. 115–125. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2015_25_11.

8. Концепція середньої загальноосвітньої школи України // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1992. – № 4. – С. 4–29.

9. Максименко С. Д. Готовність до діяльності / С.Д. Максименко // Енциклопедія освіти. / Акад. пед наук України, головний ред. В.Г Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 137–138

10. Мушка О. В. Аналіз прогностичних моделей розвитку загальної середньої освіти, розроблених у незалежній Україні / О. В. Мушка // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2017 р. – К. : Інститут педагогіки, 2017. – С. 47.

11. Мушка О. В. Методичні рекомендації щодо організації застосування прогностичної моделі розвитку загальної середньої освіти / О. В. Мушка // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2018 р. – К. : Педагогічна думка, 2018. – С. 43–44.

12. Мушка О. В. Прогностичні моделі розвитку загальної середньої освіти, розроблені в незалежній Україні як об’єкт наукового аналізу / О. В. Мушка // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2016 р. – К. : Інститут педагогіки, 2016. – С. 69 – 70.

13. Мушка О. В. Прогностичні моделі розвитку загальної середньої освіти, розроблені в незалежній Україні, в змісті посібника з педагогічного прогнозування для вчителя / О. В. Мушка // Проблеми сучасного підручника : зб. наук.

праць / [ред. кол. ; голов. ред. О. М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2018. – Вип. 21. – С. 271–282.

14. Онищук Л. А. Концепція прогнозування розвитку загальної середньої освіти / Л. А. Онищук. – К. : Інститут педагогіки НАПН України, Педагогічна думка, 2016. – 36 с.

15. Постоян Т. Г. Педагогічні умови формування прогностичної компетентності майбутніх магістрів початкової освіти [Електронний ресурс] / Т. Г. Постоян, А. Ю. Кінешева // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – № 7. – С. 124–130. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_7_17.

16. Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу: Закон України від 06.07.2010 р. № 2442-VI [Електронний ресурс] / Верховна Рада України // Офіційний сайт Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2442-17>. – Назва з екрана.

17. Про загальну середню освіту: Закон України від 13.05.1999 р. № 651-XIV // Відомості Верховної Ради України. – 1999. – № 28. – Ст. 230.

18. Про Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа): постанова Колегії Міністерства освіти і науки України, Президії Академії педагогічних наук України від 22.11.2001 р. № 12/5-2 [Електронний ресурс] // Освіта.ua. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/2712/. – Назва з екрана.

19. Про національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347-2002 [Електронний ресурс] / Президент України // Офіційний сайт Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347-2002>. – Назва з екрана.

20. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII // Відомості Верховної Ради України. – 2017. – № 38–39. – Ст. 380.

21. Про освіту: Закон України від 23.05.1991 р. № 1060-XII // Відомості Верховної Ради України. – 1991. – № 34. – Ст. 451.

22. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 р.: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 р. № 988-р.; Концепція [Електронний ресурс] / Кабінет Міністрів України // Офіційний сайт Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p>. – Назва з екрана.

23. Пузіков Д. О. Електронний посібник як засіб підготовки суб'єктів освітньої діяльності до прогнозування розвитку загальної середньої освіти / Д. О. Пузіков // Проблеми сучасного підручника зб. наук. праць / [ред. кол. ; голов. ред. О. М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2018. – Вип. 20. – С. 339–350.

24. Пузіков Д. О. Методика підготовки суб'єктів освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти / Д. О. Пузіков. // Український педагогічний журнал. – 2018. – №2. – С. 75–82.

25. Пузіков Д. О. Модель прогнозування розвитку загальноосвітнього навчального закладу в системі внутрішньошкільної методичної роботи / Д. О. Пузіков // Український педагогічний журнал. – 2016. – №4. – С. 86–93.
26. Пузіков Д. О. Прогнозування розвитку загальної середньої освіти: рівень учителя/ Д. О. Пузіков // Український педагогічний журнал. – 2018. – № 3. – С. 67–74.
27. Пузіков Д. О. Теоретична модель прогнозування розвитку загальної середньої освіти / Д. О. Пузіков. // Український педагогічний журнал. – 2017. – №4. – С. 128–137.
28. Рабочая книга по прогнозированию / Редкол. : И. В. Бестужев-Лада (отв. ред.). – М. : Мысль, 1982. – 430 с.
29. Сокурєнко В. Прогностична компетентність правоохоронців у контексті їхньої готовності до інноваційної діяльності [Електронний ресурс] / В. Сокурєнко, Д. Швець, В. Уваров // Наука і освіта. – 2018. – №3. – С. 85–91. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2018_3_13.
30. Топузов О. М. Дидактична прогностика в контексті теоретико-методичного забезпечення створення сучасного підручника / О. М. Топузов // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / [ред. кол. ; голов. ред. О. М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2014. – Вип. 14. – С. 12–20.
31. Топузов О. М. Педагогічна прогностика: теоретико-методична основа прогнозування розвитку педагогічних наук і педагогічної практики / О. М. Топузов // Рідна школа. – 2014. – №7. – С. 32–38.
32. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підручник / В. М. Шейко, Н. М. Кушнарєнко. – 4-те видання, виправлене і доповнене. – К. : Знання, 2004. – 307 с.
33. Шестопалова К. Психологічні механізми взаємозв'язку антиципування та життєвої компетентності особистості [Електронний ресурс] / К. Шестопалова // Психологія і суспільство. – 2013. – №4. – С. 120–127. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis_2013_4_13.

РОЗДІЛ II

ПРОГНОЗУВАННЯ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

(Л.А. Онищук)

2.1. План і програма циклічного семінару “Теоретичні і методологічні засади підготовки суб’єктів освітньої діяльності до розроблення прогнозів”

Пояснювальна записка. Програма циклічного семінару “Теоретичні і методологічні засади підготовки суб’єктів освітньої діяльності до розроблення прогнозів” призначена для надання науково-методичної допомоги суб’єктам освітньої діяльності в процесі опрацювання теорії педагогічної прогностики та включення її методологічного інструментарію в систему стратегічного планування закладу освіти в умовах реформування змісту і структури загальної середньої освіти.

Програма циклічного семінару складається з двох змістових модулів. Перший модуль присвячений актуалізації знань теорії і методології педагогічної прогностики щодо розроблення педагогічних прогнозів, другий – практичній підготовці суб’єктів освітньої діяльності до застосування способів прогностичної діяльності (умінь і навичок) через включення методологічного інструментарію педагогічної прогностики в систему стратегічного планування закладу освіти.

План і програма циклічного семінару “Теоретичні і методологічні засади підготовки суб’єктів освітньої діяльності до розроблення прогнозів” ґрунтується на циклі дисциплін професійної та практичної підготовки магістрів управління закладом освіти, зокрема, таких, як: “Управління закладом освіти”, “Планування та організація освітнього процесу”, “Історія освітнього менеджменту” і може бути складником освітньо-професійної програми підготовки фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем “магістр”, галузі знань 1801 – “специфічні категорії” зі спеціальності – 8.18010020 – управління закладом освіти.

Мета програми: підготовка суб’єктів освітньої діяльності в системі загальної середньої освіти до розроблення прогнозів; освоєння інноваційних практик управління розвитком закладу освіти в умовах реформування змісту і структури навчання загальної середньої освіти, орієнтованих на включення методологічного інструментарію педагогічної прогностики в систему стратегічного планування закладу освіти – процедуру розроблення його місії та систему оперативного планування – процедуру розроблення проектів і цільових програм.

Мету програми конкретизовано в завданнях, що спрямовуються на критичне осмислення суб'єктами освітньої діяльності закладів освіти теорії і практики розроблення прогнозів у контексті прогнозування розвитку загальної середньої освіти, зокрема на:

— розвиток у суб'єктів освітньої діяльності здатності моделювати майбутнє закладу освіти через практичне застосування теорії і методології педагогічної прогностики;

— використання педагогічної прогностики як наукового дослідження і практики вироблення прогнозів, методологічного інструментарію педагогічної прогностики в процесі прогнозування розвитку загальної середньої освіти та закладу освіти зокрема;

— визначення засобів і термінів досягнення бажаного стану об'єкта прогнозування закладу освіти;

— розроблення науково обґрунтованих прогнозів, моніторингових систем, які є однією з гарантій стратегічного розвитку закладу освіти з урахуванням цілей і завдань стратегічного планування;

— створення проектів і цільових програм щодо вирішення стратегічних завдань закладу освіти;

— планування управлінських дій щодо становлення і розвитку нової організаційної культури закладу освіти.

Програма циклічного семінару “Теоретичні і методологічні засади підготовки суб'єктів освітньої діяльності до розроблення прогнозів” побудована на поєднанні лекційних і практичних занять. На лекційних заняттях в інтерактивному режимі суб'єкти освітньої діяльності отримують мінімально необхідну загальнотеоретичну інформацію (поняття, наукові підходи, способи прогностичної діяльності тощо), на практичних – опанують технологією розроблення педагогічних прогнозів і технологією стратегічного планування закладу освіти.

У процесі підготовки суб'єктів освітньої діяльності до розроблення педагогічних прогнозів програмою передбачено проведення таких аудиторних форм організації занять, як: інтерактивна лекція, інтерактивний семінар, групові консультації, індивідуальні консультації, майстерня тощо.

Інформаційна довідка.

Інтерактивна лекція – форма заняття, яка передбачає інтерактивний виклад викладачем навчального матеріалу. Її метою є актуалізація знань слухачів, постановка й виклад проблеми, осмислення ними інформації за допомогою рефлексивних процедур та стимулювання інтересу до її вирішення.

Інтерактивний семінар – полілогова форма закріплення й поглиблення знань, за якої слухачі попередньо добирають і презентують інформацію з певної теми, використовуючи прийоми інтерактивного навчання.

Групові консультації – форма заняття, яка орієнтована на опанування слухачами такими прийомами й процедурами пізнання, як: аналіз термінів і понять; опрацю-

вання теорії і методології педагогічного прогнозування та критичне осмислення його можливостей.

Індивідуальні консультації – це позааудиторна форма роботи викладача із слухачем, яка передбачає опрацювання матеріалу, що викликає певні складнощі або поглиблений інтерес до певної проблеми.

Майстерня – форма інтерактивного заняття прикладного характеру, передбачає освоєння слухачами методологічного інструментарію для реалізації індивідуальних проєктів щодо перетворення управлінської практики.

Інші форми роботи – групова і спільна робота над проєктом, практика ділових ігор, аналіз критичних ситуацій, закріплення практичних навичок, презентація, портфоліо, конференція.

Слухачі циклічного семінару зможуть використовувати методологічний інструментарій педагогічної прогностики в процесі дослідження управлінських явищ і процесів, розробляти коротко-, середньострокові прогнози, які є однією з гарантій передбачуваного розвитку закладу освіти в умовах реформування змісту і структури навчання загальної середньої освіти.

Категорія слухачів: учителі, директори закладів системи загальної середньої освіти, державні службовці органів управління загальною середньою освітою.

Ключові терміни і поняття: дерево цілей, концепція, стратегічне планування, програма розвитку закладу освіти, програма стратегічного розвитку закладу освіти.

Дерево цілей – метод, який дає змогу конкретизувати мету діяльності на запланований період, виокремити проміжні цілі, а також розкрити взаємозв'язок між метою, завданнями й заходами.

Концепція – це певний спосіб розуміння, тлумачення будь-яких явищ, процесів, основна точка зору, керівна ідея для їх висвітлення; провідний задум, конструктивний принцип різних видів діяльності; відносно цілісна й завершена структурована сукупність, система поглядів, уявлень, ідей.

Стратегічне планування – визначає напрям діяльності/розвитку закладу загальної середньої освіти в соціальному середовищі, що змінюється.

Програма розвитку закладу освіти – найважливіший стратегічний документ закладу загальної середньої освіти, який переходить (перейшов) в інноваційний режим діяльності й узяв за основу програмно-цільову ідеологію розвитку; особливий різновид загальношкільного плану роботи, що відрізняється від традиційного спрямованістю на вирішення стратегічних завдань, упровадження нововведень, спрямованих на реалізацію не лише актуальних, але й перспективних, очікуваних освітніх потреб, соціального замовлення на загальну середню освіту.

Програма стратегічного розвитку закладу освіти – опис моделі його діяльності в майбутньому за одним/декількома напрямами.

Портфоліо: анкети, опитувальники, Концепція прогнозування розвитку загальної середньої освіти, План і програма циклічного семінару “Теоретико-методологічні засади підготовки суб’єктів освітньої діяльності до розроблення прогнозів”, методичні рекомендації.

Програма циклічного семінару
“Теоретичні і методологічні засади підготовки суб’єктів
освітньої діяльності до розроблення педагогічних прогнозів”

Змістовий модуль I.

Теорія і методологія педагогічної прогностики (8 годин)

Тема 1. Вступне заняття. Мета і завдання циклічного семінару. Загальна характеристика змістового й процесуального складників програми циклічного семінару “Теоретико-методологічні засади підготовки суб’єктів освітньої діяльності до розроблення педагогічних прогнозів”. Ключові терміни і поняття (дерево цілей, концепція, стратегічне планування, програма розвитку закладу освіти, програма стратегічного розвитку закладу освіти). Форми, методи й засоби роботи з інформаційним матеріалом циклічного семінару.

Тема 2. Педагогічна прогностика як галузь педагогічних знань. Сутність понять “прогностика”, “педагогічна прогностика”. Прогностика – наука, що задовольняє прагнення людини пізнати багатогранну дійсність, подивившись очима розуму в майбутнє (Платон). Інтегративна сутність педагогічної прогностики – теорії і практики прогнозування.

Тема 3. Прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Прогнозування соціального замовлення на загальну середню освіту. Система прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Методологічний інструментарій прогнозування розвитку закладу освіти.

Тема 4. Педагогічний прогноз, його функціональне призначення. Аналіз сутності поняття “педагогічний прогноз”. Типи, градація і функції педагогічних прогнозів. Теоретико-методологічний апарат щодо розроблення коротко-, середньострокових педагогічних прогнозів.

Змістовий модуль II.

Включення методологічного інструментарію
педагогічної прогностики в систему стратегічного планування
розвитку закладу загальної середньої освіти (12 годин)

Тема 5. Система стратегічного планування. Загальна характеристика системи стратегічного планування. Організаційна культура як ресурс розвитку закладу освіти. Визначення пріоритетних напрямів розвитку закладу освіти в умовах реформування змісту і структури навчання загальної середньої освіти.

Тема 6. Місія закладу освіти – складова системи стратегічного планування. Місія закладу загальної середньої освіти як орієнтир його розвитку. Роль лідера в процесі визначення й реалізації стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти.

Тема 7. Цільова програма й проекти в системі стратегічного планування розвитку закладу загальної середньої освіти. Цільова програма – форма оперативного планування реалізації нововведень, пов’язаних із реформуванням загальної середньої освіти. Технологія розроблення цільової програми. Проект як спосіб управління неперервним розвитком закладу загальної середньої освіти.

Тема 8. План стратегічного розвитку закладу загальної середньої освіти. Формат і структура стратегічного плану. Науково-методичне і матеріальне забезпечення розроблення і реалізації плану стратегічного розвитку закладу загальної середньої освіти.

Тема 9. Система моніторингу стратегічного розвитку закладу загальної середньої освіти. Моніторинг і контроль у системі стратегічного планування. Оцінювання результатів і наслідків нововведень в освітній процес закладів загальної середньої освіти. Корегування планів.

Тема 10. Заключне заняття. Результати опрацювання інформаційного матеріалу циклічного семінару. Техніка рефлексивного аналізу результатів прогностичної діяльності. Портфоліо керівника закладу загальної середньої освіти як форма аутентичного оцінювання результатів прогностичної діяльності. Перспективи використання суб'єктами освітньої діяльності освоєного методологічного інструментарію педагогічної прогностики.

Структура циклічного семінару
Тематичний план лекцій і практичних занять

№ з/п	Назва лекції	Кількість годин	
		лекції	практичні заняття
Змістовий модуль I.			
Теорія і методологія педагогічної прогностики (10 год.)			
1.	Тема 1. Вступне заняття. Мета і завдання циклічного семінару.	1	1
2.	Тема 2. Педагогічна прогностика як галузь педагогічних знань.	1	1
3.	Тема 3. Прогнозування розвитку загальної середньої освіти.	1	1
4.	Тема 4. Педагогічний прогноз, його функціональне призначення.	1	1
Усього		4	4
Змістовий модуль II			
Включення методологічного інструментарію педагогічної прогностики в систему стратегічного планування закладу освіти			
5.	Тема 5. Система стратегічного планування закладу освіти.	1	1
6.	Тема 6. Місія закладу освіти – складова системи стратегічного планування.	1	1
7.	Тема 7. Цільова програми і проекти в системі стратегічного планування закладу освіти.	1	1
8.	Тема 8. План стратегічного розвитку закладу освіти.	1	1
9.	Тема 9. Система моніторингу стратегічного розвитку закладу освіти.	1	1
10.	Тема 10. Заключне заняття. Результати опрацювання інформаційного матеріалу циклічного семінару.	1	1
Усього		6	6

Загальний обсяг 20 годин, у тому числі:
лекції – 10 годин;
практичні заняття – 10 годин.

Змістовий модуль I.

Теорія і методологія педагогічної прогностики (8 годин)

Тема 1. Вступне заняття. Мета і завдання циклічного семінару (2 години)

Лекція 1. Вступне заняття. Мета і завдання циклічного семінару (1 година)

План

1. Загальна характеристика змістової і процесуальної складників програми циклічного семінару “Теоретико-методологічні засади підготовки суб’єктів освітньої діяльності до розроблення педагогічних прогнозів”.
2. Ключові терміни і поняття (дерево цілей, концепція, стратегічне планування, програма розвитку закладу загальної середньої освіти, програма стратегічного розвитку закладу загальної середньої освіти).
3. Форми, методи й засоби роботи з інформаційним матеріалом циклічного семінару.

Практичне завдання (1 година)

Опрацювання ключових термінів і понять педагогічної прогностики.

Контрольні запитання і завдання

1. Запитання/завдання, що визначають факти, причини та докази: Правила наукового дискурсу щодо введення в науковий обіг термінів і понять.
2. Запитання/завдання, що застосовуються для розгляду основ: Методи педагогічного прогнозування.
3. Запитання/завдання, що застосовуються для формулювання точки зору: Чому, на Вашу думку, в процесі реформування загальної середньої освіти теорія і методологія педагогічної прогностики набула актуальності?

Рекомендована література

1. Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : “Большая Российская энциклопедия”; СПб. : “Норинт”, 2000. – 1456 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – Юрінком. Інтер. 2008. – 1040 с.
3. Новий тлумачний словник української мови у трьох томах. – 3-й том П-Я. – К. : Вид-во “Аконт”, 2008. – 862 с.

Тема 2. Педагогічна прогностика як галузь педагогічних знань (2 години)

Лекція 2. Педагогічна прогностика як галузь педагогічних знань (1 година)

План

1. Сутність понять “прогностика”, “педагогічна прогностика”.
2. Прогностика – наука, що задовольняє прагнення людини пізнати багатогранну дійсність, подивившись очима розуму в майбутнє (Платон).

3. Інтегративна сутність педагогічної прогностики – теорії і практики прогнозування.

Практичне заняття (1 година)

Дискусія “Педагогічна прогностика – засіб моделювання майбутнього закладу загальної середньої освіти та шляхів його досягнення”.

Контрольні запитання і завдання

1. Запитання/завдання, що визначають факти, причини та докази: укажіть на істотні ознаки, що характеризують поняття “педагогічна прогностика”.

2. Запитання/завдання, що застосовуються для розгляду основ: педагогічна прогностика – наука про закони і способи розроблення прогнозів; значення прогностичного знання в педагогічній науці і практиці.

3. Запитання/завдання, що застосовуються для формулювання точки зору: чим, на вашу думку, зумовлена інтегративна сутність педагогічної прогностики?

Рекомендована література

1. Гершунский Б. С. Образовательно-педагогическая прогностика: теория, методология, практика: учеб. пособ. / Б. С. Гершунский. – М. : Флинта. Наука, 2003. – 768 с.

2. Гершунский Б.С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика / Б.С. Гершунский. – К. : Вища шк., 1986. – 197 с.

3. Лисичкин В. А. Теория и практика прогностики. Методологические аспекты / В.А. Лисичкин. – М. : Наука, 1972. – 224 с.

4. Матвієнко В. Я. Прогностика / В. Я. Матвієнко. – К. : Укр. пропілеї, 2000. – 56 с.

5. Прогностика. Термінологія. – М. : Наука, 1990. – 56 с.

Тема 3. Прогнозування розвитку загальної середньої освіти (2 години)

Лекція 3. Прогнозування розвитку загальної середньої освіти (1 година)

План

1. Прогнозування соціального замовлення на загальну середню освіту.

2. Система прогнозування розвитку загальної середньої освіти.

3. Методологічний інструментарій прогнозування розвитку закладу загальної середньої освіти.

Практичне заняття (1 година)

Визначення об’єктів прогнозування розвитку загальної середньої освіти, зокрема закладу загальної середньої освіти.

Контрольні запитання і завдання

1. Запитання/завдання, що визначають факти, причини та докази: особливості педагогічного прогнозування.

2. Запитання/завдання, що застосовуються для розгляду основ: об’єктно-предметна, цільова сфера, логіка, етапи й стадії прогнозування.

3. Запитання/завдання, що застосовуються для формулювання точки зору: що необхідно з’ясувати, щоб відповісти на питання: “Як прогнозувати?”, “За допомогою яких методів можна отримати надійні прогностичні дані?”.

Рекомендована література

1. Бестужев-Лада И. В. Нормативное социальное прогнозирование: возможные пути реализации целей общества / И. В. Бестужев-Лада. – М. : Наука, 1987. – 212 с.
2. Вишнев С. М. Основы комплексного прогнозирования / С.М. Вишнев. – М. : Наука, 1977. – 287 с.
3. Коляда М. Г. Педагогічне прогнозування: теоретико-методологічний аспект: Монографія / Михайло Георгійович Коляда. – Донецьк: Вид-во “Ноулджд”, 2014. – 320 с.
4. Никитина Л. Е. Педагогическое прогнозирование: научно-методическое пособие / Под общ. ред. Л. Е. Никитиной. / Л. Е. Никитина, И.А. Липский, С. Н. Майорова-Щеглова, Г. А. Наместникова. – М. : НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2009. – 288 с.
5. Рабочая книга по прогнозированию / Под ред. И. В. Бестужева-Лада. – М. : Мысль, 1982. – 430 с.

Тема 4. Педагогічний прогноз, його функціональне призначення (2 години)

Лекція 4. Педагогічний прогноз, його функціональне призначення (1 година)

План

1. Аналіз сутності поняття “педагогічний прогноз”.
2. Типи, градація і функції педагогічних прогнозів.
3. Теоретико-методологічний апарат розроблення коротко-, середньострокових прогнозів.

Практичне заняття (1 година)

У контексті прогнозування соціального замовлення на загальну середню освіту визначити перелік послуг, які задовольняють освітні запити учнів закладів загальної середньої освіти.

Контрольні запитання і завдання

1. Запитання/завдання, що визначають факти, причини та докази: прогноз як нове знання, засіб моделювання майбутнього, наукове дослідження.
2. Запитання/завдання, що застосовуються для розгляду основ: прогностичний підхід – фундаментальна основа передбачення майбутнього, яке знаходить своє вираження в прогнозі.
3. Запитання/завдання, що застосовуються для формулювання точки зору: у чому, на вашу думку, полягає мета і функціональне призначення пошукового прогнозу в умовах реформування загальної середньої освіти.

Рекомендована література

1. Башин М. А. Прогнозирование научно-технического прогресса / М. А. Башин. – М. : Московский рабочий, 1970. – 148 с.
2. Конаржевский Ю. А. Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе / Ю. А. Конаржевский. Учебное пособие. – Челябинск: ЧГПИ, 1986. – 182 с.
3. Регуш Л. А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л. А. Регуш. – СПб. : Речь, 2003. – 352 с.

4. Умов В.И. Послесловие к прогнозу: “кондратьевские циклы в России / В.И. Умов // Политические исследования. – 1994. – №2. – С. 102-108.

Тема 5. Система стратегічного планування (2 години)

Лекція 5. Система стратегічного планування (1 година)

План

1. Загальна характеристика системи стратегічного планування.
2. Організаційна культура закладу загальної середньої освіти – ресурс його розвитку.
3. Визначення пріоритетних напрямів розвитку закладу освіти в умовах реформування загальної середньої освіти.

Практичне заняття (1 година)

Визначення стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти.

Робота з кейсами: зразки стратегічних планів, їх аналіз.

Контрольні запитання і завдання

1. Запитання/завдання, що визначають факти, причини та докази: умови прийняття стратегічних рішень в екстремальних педагогічних ситуаціях.
2. Запитання/завдання, що застосовуються для розгляду основ: стратегія – система концептуально доказових передбачуваних дій, що спрямовуються на вирішення ієрархічних за значенням завдань, які дозволяють досягти бажаних результатів.
3. Запитання/завдання, що застосовуються для формулювання точки зору: які конкретні прагнення і потреби суб'єктів управління впливають на ймовірність альтернатив розвитку закладу загальної середньої освіти?

Рекомендована література

1. Блей Р. Научные методы управления / Р. Блейк, Д. Моутон. – К., 1990. – 180 с.
2. Вопросы внутришкольного управления. Информация и контроль в управлении школой. Вып. VI. – М.: Дело, 1991. – 320 с.
3. Вопросы школоведения / Под ред. М. И. Кондакова, П. В. Зимины. – М.: Прогресс, 1982. – 288 с.
4. Підготовка керівника закладів середньої освіти: Навчальний посібник / За ред. Л.І. Даниленко. – К.: Міленіум, 2004. – 272 с.
5. Никифоров Г. С. Психология менеджмента: японский опыт / Г. С. Никифоров, Л. Г. Почебут // Весник СПб-го университета, Сер. 6. Вып. 4. (№27). – С. 70-77.

Тема 6. Місія закладу загальної середньої освіти – складник системи стратегічного планування (2 години)

Лекція 6. Місія закладу загальної середньої освіти – складник системи стратегічного планування (1 година)

План

1. Місія закладу загальної середньої освіти як орієнтир його розвитку.
2. Роль лідера в процесі визначення і реалізації стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти.

Практичне заняття (1 година)

Робота з кейсами: аналіз різних варіантів місії закладу загальної середньої освіти.

Контрольні запитання і завдання

1. Запитання/завдання, що визначають факти, причини та докази: знання суб'єктом управління ситуації, що склалася в закладі, – необхідна передумова прогнозування її наслідків.

2. Запитання/завдання, що застосовуються для розгляду основ: залучення та організація суб'єктів прогнозування до реалізації вимог законів і розв'язання суперечностей – один із компонентів прогностичної валідності.

3. Запитання/завдання, що застосовуються для формулювання точки зору: як ви вважаєте, чому прогнозування є обов'язковою умовою механізму дії законів?

Рекомендована література

1. Бочаров М. К. Наука управління: новый поход / М. К. Бочаров. – М.: Знание, 1990. – 64 с.

2. Жерносек І. П. Плани роботи школи / І. П. Жерносек // Рідна школа. – 1993. – №9. – С. 62–66.

3. Онищук Л. А. Моделювання в освіті / Л. А. Онищук. Моделювання в освіті // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія: Зб. наук. пр. / Редкол.: Огнев'юк В. О., Бех І. Д., Хоружа Л. Л. – К.: Університет, 2008. – №9. – 152 с. – С. 38–43.

Тема 7. Цільова програми і проекти в системі стратегічного планування розвитку закладу загальної середньої освіти (2 години)

Лекція 7. Цільова програми і проекти в системі стратегічного планування розвитку закладу загальної середньої освіти (1 година)

План

1. Цільова програма як форма оперативного планування реалізації нововведень, пов'язаних з реформуванням загальної середньої освіти.

2. Технологія розроблення цільової програми.

3. Проект як спосіб управління неперервним розвитком закладу освіти.

Практичне заняття (1 година)

Утворення команд для розроблення й реалізації стратегічного плану.

Добір варіативних методик щодо визначення пріоритетних напрямів стратегічного планування.

Контрольні запитання і завдання

1. Запитання/завдання, що визначають факти, причини та докази: використання об'єктивного і функціонального підходів у процесі аналізу об'єктів прогнозування.

2. Запитання/завдання, що застосовуються для розгляду основ: інструментарій педагогічної прогностики.

3. Запитання/завдання, що застосовуються для формулювання точки зору: як Ви вважаєте, наскільки прогноз сприяє підвищенню обґрунтованості, об'єктивності й ефективності вироблених на його основі управлінських рішень?

Рекомендована література

1. Луков В. А. Социальное проектирование: учебное пособие / В. А. Луков. – М. : Издательство МГУ: Флинта, 2007. – 240 с.

2. Методология учебного проекта / Материалы городского методологического семинара. – М., 2001. – 144 с.

3. Подласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів: Навч. посібник / Міжнародний фонд “Відродження” / І. П. Подласий. – К.: Україна, 1998. – 343 с.

4. Управління проєктами в закладах освіти: Науково-методичний посібник / За ред. Л. А. Онищук, О. В. Онопрієнко, О. О. Клокуна, Л. В. Корякіної, Л. Л. Шаргородської. – К., 2007. – 171 с.

Тема 8. План стратегічного розвитку закладу освіти (2 години)

Лекція 8. План стратегічного розвитку закладу загальної середньої освіти (1 година)

План

1. Формат і структура плану стратегічного розвитку закладу загальної середньої освіти.

2. Науково-методичне і матеріальне забезпечення розроблення і реалізації плану стратегічного розвитку закладу загальної середньої освіти.

Практичне завдання (1 година)

Розроблення плану стратегічного розвитку закладу загальної середньої освіти.

Контрольні запитання і завдання

1. Запитання і завдання, що визначають факти, причини та докази: вибір засобів прогнозування, його зумовленість.

2. Запитання і завдання, що застосовуються для розгляду основ: Метод моделювання, його структура.

3. Запитання і завдання, що застосовуються для формулювання точки зору: Як ви вважаєте, чи доречно проводити порівняльний аналіз профілю організаційної культури закладу освіти та особистого профілю управлінської культури керівника?

Рекомендована література

1. Стратегическое планирование / Ассоц. авт. и изд. “ТАНДЕМ”; под. ред. Э. А. Уткина. – М. : ЭКМОС, 1998. – 440 с.

2. Сніцар Л. П. Становлення методології управління освітою / Л. П. Сніцар // Управління національною освітою в умовах становлення і розвитку української державності: матеріали Всеукр. наук.- практи. конференції 28-30 жовтня 1998 р. – К.: МО України, АПН України, ДАККО, ІЗМН, 1998. – С. 14.

3. Шубин Н. А. Внутришкольный контроль / Н. А. Шубин – М., 1977. – 240 с.

Тема 9. Система моніторингу стратегічного розвитку закладу загальної середньої освіти (2 години)

Лекція 9. Система моніторингу стратегічного розвитку закладу загальної середньої освіти (1 година)

План

1. Моніторинг і контроль у системі стратегічного планування.
2. Оцінювання результатів і наслідків нововведень в освітній процес закладів освіти.
3. Корегування планів.

Практичне заняття (1 година)

Аналіз методик щодо вибору критеріїв і показників системи моніторингу стратегічного розвитку закладу загальної середньої освіти.

Контрольні запитання і завдання

1. Запитання/завдання, що визначають факти, причини та докази: використання системного і синергетичного підходів у процесі аналізу об'єктів прогнозування загальної середньої освіти.
2. Запитання/завдання, що застосовуються для розгляду основ: побудова вхідної (базової) моделі прогнозованого об'єкта.
3. Запитання/завдання, що застосовуються для формулювання точки зору: як ви вважаєте, чи можна говорити про універсальний характер інструментарію педагогічної прогностики?

Рекомендована література

1. Законодавчі акти з питань освіти / Верховна рада України. Комітет з питань науки і освіти: Офіц. вид. – К.: Парламентське вид-во, 2004. – 404 с.
2. Бестужев-Лада И.В. Прогнозное обоснование социальных нововведений / И.В. Бестужев-Лада. – М. : Наука, 1993. – 232 с.
3. Королев Ф. Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях // Ф. Ф. Королев // Советская педагогика. – 1970. – №9. – С. 103–115.

Тема 10. Заключне заняття. Результати опрацювання інформаційного матеріалу циклічного семінару (2 години)

Лекція 10. Заключне заняття. Результати опрацювання інформаційного матеріалу циклічного семінару (1 година)

План

1. Техніка рефлексивного аналізу результатів прогностичної діяльності.
2. Портфоліо директора закладу загальної середньої освіти як форма автентичного оцінювання результатів прогностичної діяльності.
3. Перспективи використання суб'єктами освітньої діяльності освоєного методологічного інструментарію педагогічної прогностики.

Практичне заняття (1 година)

Робота з кейсами: проаналізувати ситуації, які потребують застосування методологічного інструментарію педагогічної прогностики.

Контрольні запитання і завдання

1. Запитання/завдання, що визначають факти, причини та докази: прогностична діяльність, техніка її рефлексивного аналізу.
2. Запитання/завдання, що застосовуються для розгляду основ: методологічний інструментарій педагогічної прогностики.
3. Запитання /завдання, що застосовуються для формулювання точки зору: як ви вважаєте, чи є реформування змісту і структури загальної середньої освіти реальною необхідністю?

Рекомендована література

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Законодавчі акти з питань освіти / Верховна рада України. Комітет з питань науки і освіти: Офіц. вид. – К.: Парламентське вид-во, 2004. – 404 с.
4. Підготовка керівника закладів середньої освіти : навчальний посібник / За ред. Л.І. Даниленко. – К.: Міленіум, 2004. – 272 с.

Рекомендована література

Основна:

1. Башин М. А. Прогнозирование научно-технического прогресса / М. А. Башин. – М. : Московский рабочий, 1970. – 148 с.
2. Бегей В. М. Демократизация управления загатоноосвітніми навчальними закладами / В. М. Бегей. – Тернопіль, 1994. – 195 с.
3. Бестужев-Лада И. В. Прогностное обоснование социальных нововведений / И. В. Бестужев-Лада. – М. : Наука, 1993. – 232 с.
4. Бестужев-Лада И. В. Нормативное социальное прогнозирование: возможные пути реализации целей общества / И. В. Бестужев-Лада. – М. : Наука, 1987. – 212 с.
5. Блей Р. Научные методы управления / Р. Блейк, Д. Моутон. – К., 1990. – 180 с.
6. Бочаров М. К. Наука управления: новый подход / М. К. Бочаров. – М. : Знание, 1990. – 64 с.
7. Вишнев С.М. Основы комплексного прогнозирования / С. М. Вишнев. – М. : Наука, 1977. – 287 с.
8. Вопросы внутришкольного управления. Информация и контроль в управлении школой. Вып. VI. – М. : Дело, 1991. – 320 с.
9. Вопросы школоведения / Под ред. М. И. Кондакова, П. В. Зимина. – М. : Прогресс, 1982. – 288 с.
10. Гершунский Б. С. Образовательно-педагогическая прогностика: теория, методология, практика: учеб. пособ. / Б. С. Гершунский. – М. : Флинта. Наука, 2003. – 768 с.

11. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика / Б. С. Гершунский. – К. : Вища шк., 1986. – 197 с.
12. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
14. Коляда М. Г. Педагогічне прогнозування: теоретико-методологічний аспект: Монографія / Михайло Георгійович Коляда. – Донецьк : Вид-во “Ноулідж”, 2014. – 320 с.
15. Друкер П. Задачи менеджмента в XXI веке: учеб. пособие / П. Друкер; пер. с англ. – М. : Издательский дом “Вильямс”, 2000. – 272 с.
16. Жерносек І. П. Плани роботи школи / І. П. Жерносек // Рідна школа. – 1993. – №9. – С. 62–66.
17. Королев Ф. Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях // Ф. Ф. Королев // Советская педагогика. – 1970. – №9. – С. 103–115.
18. Конаржевский Ю. А. Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе / Ю. А. Конаржевский. Учебное пособие. – Челябинск : ЧГПИ, 1986. – 182 с.
19. Лисичкин В. А. Теория и практика прогностики. Методологические аспекты / В. А. Лисичкин. – М. : Наука, 1972. – 224 с.
20. Луков В. А. Социальное проектирование: учебное пособие / В.А. Луков. – М. : Издательство МГУ : Флинта, 2007. – 240 с.
21. Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти / О. І. Ляшенко // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 1 (46). – С. 3, 5–12.
22. Маслов В. Принципи менеджменту в установах освіти / Валентин Маслов, Вікторія Шаркунова // Освіта і управління. – 1997. – Т. І, №1. – С. 77–84.
23. Матвієнко В. Я. Прогностика / В. Я. Матвієнко. – К. : Укр. пропілеї, 2000. – 56 с.
24. Методология учебного проекта / Материалы городского методологического семинара. – М., 2001. – 144 с.
25. Никитина Л. Е. Педагогическое прогнозирование: научно-методическое пособие / Под общ. ред. Л. Е. Никитиной. / Л. Е. Никитина, И. А. Липский, С. Н. Майорова-Щеглова, Г. А. Наместникова. М. : НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2009. – 288 с.
26. Никифоров Г. С. Психология менеджмента: японский опыт / Г. С. Никифоров, Л. Г. Почебут // Весник СПб-го университета. – Сер. 6. Вып. 4. (№27). – С. 70–77.
27. Онищук Л. А. Моделювання в освіті // Л. А. Онищук. Моделювання в освіті // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія: Зб. наук. пр. / Редкол.: Огнев'юк В. О., Бех І. Д., Хоружа Л. Л. – К. : Університет, 2008. – №9. – 152 с. – С. 38–43.
28. Підготовка керівника закладів середньої освіти: Навчальний посібник / За ред. Л. І. Даниленко. – К. : Міленіум, 2004. – 272 с.
29. Перегудов Ф. И. Введение в системный анализ / Ф. И. Перегудов, Ф. П. Тарасенко. – М. : Высшая школа, 1989. – 367 с.

30. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. П. Подласый. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 368 с.
31. Подласый И. П. Диагностика та експертиза педагогічних проєктів : навч. посібник / Міжнародний фонд “Відродження” / І. П. Подласий. – К. : Україна, 1998. – 343 с.
32. Прогностика. Терминология. – М. : Наука, 1990. – 56 с.
33. Рабочая книга по прогнозированию / Под ред. И. В. Бестужева-Лада. – М. : Мысль, 1982. – 430 с.
34. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л. А. Регуш. – СПб. : Речь, 2003. – 352 с.
35. Сніцар Л. П. Становлення методології управління освітою // Управління національною освітою в умовах становлення і розвитку української державності: матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції 28-30 жовтня 1998 р. – К. : МО України, АПН України, ДАККО, ІЗМН, 1998. – С. 14.
36. Стратегическое планирование / Ассоц. авт. и изд. “ТАНДЕМ”; под. ред. Э. А. Уткина. – М. : ЭКМОС, 1998. – 440 с.
37. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого : підручник для науковця / Ю. П. Сурмін. – К. : Навчально-методичний центр “Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні”, 2006. – 302 с.
38. Умов В. И. Послесловие к прогнозу: “кондратьевские циклы в России” / В. И. Умов // Политические исследования. – 1994. – №2.
39. Управление – это наука и искусство: А. Файоль, Г. Емерсон, Ф. Тейлор, Г. Форд. – М. : Республика, 1992. – 382 с.
40. Управління проєктами в закладах освіти: Науково-методичний посібник / За ред. Л. А. Онищук, О. В. Онопрієнко, О. О. Клокуна, Л. В. Корякіної, Л. Л. Шаргородської. – К., 2007. – 171 с.
41. Управління навчальним закладом: навч.-метод. посіб.: у 2 ч. / О. Мармаза, О. Касьянова, В. Григораш та ін. – Х. : Веста; “Ранок”, 2003. – 152 с.
42. Фейерабенд П. Избранные труды по истории науки / П. Фейерабенд. – М., 1986. – 543 с.
43. Шегеда А. В. Менеджмент: навч. посіб. / А. В. Шегеда. – К. : Знання, 2002. – 583 с.
44. Шубин Н. А. Внутришкольный контроль / Н. А. Шубин. – М., 1977. – 240 с.
45. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості: Тези доповіді Міністра освіти і науки України Станіслава Ніколаєнка на Підсумковій колегії МОН України 17 серпня 2007 року // Освіта України. – 2007. – №59 (839). – С. 1-33.
46. Ямпольский С. М. Прогнозирование научно-технического прогресса / С. М. Ямпольский, В. А. Лисичкин. – М. : Экономика, 1974. – 207 с.
47. Янч Э. Прогнозирование научно-технического прогресса / Э. Янч. Пер. с англ. / Общ. ред. и предислов. Д. М. Гвишиани 2-е изд. доп. – М. : Прогресс, 1974. – 586 с.

Додаткова:

1. Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие. Социально-психологические проблемы / В. С. Агеев. – М. : Изд. Центр “Академия”, 1990. – 286 с.
2. Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : “Большая Российская энциклопедия”, СПб.: “Норинт”, 2000. – 1456 с.
3. Гончаренко С. У. Методика як наука / С. У. Гончаренко – Хмельницький : Вид - во ХГПК, 2000. – 30 с.
4. Законодавчі акти з питань освіти / Верховна рада України. Комітет з питань науки і освіти: Офіц. вид. – К. : Парламентське вид-во, 2004. – 404 с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком. Інтер. 2008. – 1040 с.
6. Калініна Л. Історичний контекст розвитку теорій менеджменту / Людмила Калініна, Тетяна Михайленко, Віталій Бума // Освіта і управління. – 2003. – Т. 6, №2. – С. 63–72.
7. Крижко В. В. Теорія і практика менеджменту в освіті: навч. посіб. / Василь Васильович Крижко. – 2-ге вид., доповн. – К. : Освіта України, 2005. – 256 с.
8. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К. : “Шкільний світ”, 2001.
8. Новий тлумачний словник української мови у трьох томах. – 3-й том П-Я. – К. : Вид-во “Аконт”, 2008. – 862 с.
9. Новиков А. М. Методология образование / А. М. Новиков. – М. : “Эгвес”, 2002. – 320 с.
10. Толковый словарь по управлению / [сост. С.Н. Петрова]. – М. : Аланс, 1994. – 252 с.

2.2. Системне планування розвитку закладів загальної середньої освіти: розроблення стратегії змін і плану дій щодо його забезпечення

Важливим складником системи стратегічного планування закладу загальної середньої освіти є місія школи. У форматі дослідження поняття “місія” розглядається як прийняте шкільною спільнотою та офіційно задеклароване рішення про загальне призначення закладу загальної середньої освіти на майбутнє, співвіднесене з адресованим йому соціальним замовленням і можливостями.

Місія закладу загальної середньої освіти покликана відобразити найважливіші перспективні прагнення шкільної спільноти, визначити межі і напрями, згідно з якими будуть ставитися і досягатися конкретні цілі. Формальна структура та правові основи діяльності двох “сусідніх” закладів загальної середньої освіти можуть бути однаковими, проте вони істотно відрізняються один від одного за системою цінностей – вибором того, що для педагогічного й учнівського колективів кожного з них є важливим і цінним. Усвідомлення директором школи цінностей допомагає зрозуміти, що є важливим для закладу загальної середньої освіти, а переконання – відповісти на питання: “Як він повинен функціонувати”.

Порівняння зовнішніх вимог із реальними і потенційними можливостями педагогічного колективу є основою для прийняття рішення щодо розроблення

місії закладу загальної середньої освіти, яка визначає не цілі освітнього процесу, а його функціональне призначення та передбачає отримання відповідей на такі запитання: “На чиї (і на які саме) освітні запити й потреби спрямовує діяльність заклад загальної середньої освіти (його внутрішні й зовнішні потреби і можливості повинні бути збалансовані, оскільки вибір місії не є механічною реалізацією соціального замовлення)?”; “На який контингент учнів розрахована місія закладу загальної середньої освіти (відповідь суб’єктів управління різних типів шкіл на це запитання буде різною)?”; “Які рівні освітніх послуг гарантує заклад загальної середньої освіти?”; “Які функції загальної середньої освіти будуть пріоритетними для певного закладу освіти?”; “Що може запропонувати учням заклад загальної середньої освіти, окрім освітніх послуг, передбачених Базовим начальним планом?”; “Що може зробити заклад загальної середньої освіти для своїх педагогічних працівників?”; “Що збирається зробити заклад загальної середньої освіти для освіти району, області, регіону (важливо відмітити, що вибір місії закладу освіти необхідно узгодити із суб’єктами освіти району, області, регіону, що виражають інтереси населення певної території)?”.

Процедура розроблення місії закладу загальної середньої освіти вміщує три етапи: перший етап – організаційний; другий – розроблення проекту місії; третій – розвиток місії, її уточнення. Ці етапи через певні проміжки часу повторюються.

Організаційний етап підготовки місії закладу загальної середньої освіти передбачає створення робочої групи, до складу якої має входити й адміністрація школи. Він потребує урахування зовнішніх і внутрішніх чинників, що впливають на розвиток закладу загальної середньої освіти, зокрема таких, як: освітня політика держави; очікування й вимоги ринку праці щодо якості підготовки випускників; правила оформлення шкільної документації; характер, мета й результати діяльності закладів загальної середньої освіти; динаміка змін на ринку праці; динаміка демографічної ситуації; погляди, переконання, цінності педагогічних працівників закладу загальної середньої освіти; особливості організації освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти; рівень розвитку організаційної культури закладу загальної середньої освіти; освітня філософія закладу загальної середньої освіти; склад учнів закладу загальної середньої освіти (його соціальний паспорт); традиції і досвід закладу загальної середньої освіти; спроможність закладу загальної середньої освіти змінюватися та готовність його педагогічного колективу до змін.

Етап розроблення проекту місії. На цьому етапі робоча група разом з адміністрацією школи повинна підготувати проект місії закладу загальної середньої освіти з урахуванням означених вище чинників, проранжувати перелік загальних цілей закладу загальної середньої освіти, визначити умови їх реалізації на основі результатів опитування серед суб’єктів освітньої діяльності, проведеного перед цим. Як приклад наведемо запитання, якими, за потреби, можуть скористатися суб’єкти управління:

1. Які, сильні (слабкі) сторони, на вашу думку, простежуються в діяльності закладу загальної середньої освіти?

2. Які чинники найбільшою (найменшою) мірою сприяють створенню позитивного іміджу закладу загальної середньої освіти?

3. Яким, на вашу думку, повинен стати заклад загальної середньої освіти через п'ять-, десять років?

4. Що очікують від закладу загальної середньої освіти вчителі, учні та їхні батьки?

5. Що ви вважаєте найважливішим у діяльності закладу загальної середньої освіти?

6. Що вас турбує найбільшою мірою?

Етап розвитку місії. Розвиток місії – це не одноразова дія. Розвиток місії – це рух, імпульс щодо її вдосконалення. Для того, щоб з'ясувати значення місії в діяльності закладу загальної середньої освіти, необхідно ретельно опрацювати її зміст на етапі розроблення її проекту. Цілком закономірно, що в процесі розвитку закладу загальної середньої освіти суб'єкти освітньої діяльності будуть постійно звертатися до змісту місії, будуть корегувати його за потреби.

Варто відмітити, що кожен із зазначених вище етапів потребує детального опису. Зокрема, організація роботи щодо створення місії здійснюється поетапно й знаходить своє відображення в алгоритмі, який передбачає послідовне здійснення таких процедур, як: розроблення проекту місії, його обговорення, оформлення і презентація.

На етапі розроблення проекту місії директор закладу загальної середньої освіти має проявити ініціативу й чітко з'ясувати:

1. Хто буде залучений до розроблення місії закладу загальної середньої освіти: чи можна буде в ході реалізації цього процесу обмежитись лише педагогічними працівниками, учнями та їхніми батьками, чи знадобиться допомога зовнішніх експертів і керівників вищого рангу?

2. Як буде організовано розроблення місії закладу загальної середньої освіти та хто буде координувати цей процес; хто увійде до складу робочої групи?

3. Які ресурси необхідні для розроблення місії закладу загальної середньої освіти?

4. Яким чином інформація щодо розроблення місії закладу загальної середньої освіти буде доведена до суб'єктів освітньої діяльності?

Для успішної реалізації цього етапу необхідно також з'ясувати:

1. Чого прагне колектив закладу загальної середньої освіти? Що сприятиме досягненню його прагнень?

2. Хто буде послуговуватися місією закладу загальної середньої освіти?

3. Що педагогічний колектив закладу загальної середньої освіти хоче й може зробити? (Можна продумати різні контексти місії закладу загальної середньої освіти, зокрема такі, як: особистісний – для вчителів, дітей, їхніх батьків; соціальний – для міста, ринку праці).

До обговорення проекту місії закладу загальної середньої освіти необхідно залучити максимальну кількість людей з використанням різних технік і прийомів – дискусій, дебатів, письмових пропозицій, зауважень, думок. Найважливіші

пропозиції потрібно врахувати й внести зміни в проект місії закладу загальної середньої освіти. Після того, як будуть внесені зміни, текст місії закладу загальної середньої освіти можна вважати готовим до оформлення.

Надзвичайно відповідальним етапом є оформлення й презентація місії закладу загальної середньої освіти. Текст місії має бути простим, але привабливо оформленим. Презентацію місії закладу загальної середньої освіти можна провести по-різному: вона може бути опублікована й поширена серед “користувачів” у формі рекламного проспекту, плаката або розміщена на стендах, озвучена на зборах тощо. Але її розробникам необхідно дотримуватися обов’язкової умови: з місією закладу загальної середньої освіти потрібно ознайомити як можна більше суб’єктів освітньої діяльності (останні можуть бути прямими або опосередкованими користувачами послуг, який він надає). Положення місії закладу загальної середньої освіти необхідно сформулювати так, щоб можна було з’ясувати, який саме імідж прагне мати заклад загальної середньої освіти.

Отже, розроблення місії закладу загальної середньої освіти потребує від його директора послідовної реалізації таких дій:

1. Директор школи ініціює розроблення місії закладу загальної середньої освіти (він повинен мати чітке уявлення про те, як він буде діяти).

2. Директор школи приймає рішення стосовно того, хто розроблятиме проект місії закладу загальної середньої освіти.

3. Директор школи завчасно продумує кожен з етапів розроблення місії закладу загальної середньої освіти: “Як буде створена ініціативна група?”, “Хто в неї увійде?”, “Де йі коли вона буде працювати?”, “Хто буде координатором діяльності?”, “Чи будуть потрібні послуги консультантів та експертів?”.

4. Директор школи з’ясовує, які ресурси необхідні для розроблення та реалізації місії закладу загальної середньої освіти.

5. Директор школи визначає систему комунікації, за допомогою якої педагогічні працівники будуть отримувати оперативну інформацію про хід розроблення місії закладу загальної середньої освіти.

6. Директор школи визначає реальний стан організаційної культури закладу загальної середньої освіти та з’ясовує: “Якою мірою його можна поліпшити?”, “На що саме потрібно звернути увагу в процесі розроблення місії закладу загальної середньої освіти?”.

Варто зазначити, що розроблення місії закладу загальної середньої освіти є напрямом творчої діяльності педагогічного колективу, тому змушує до опрацювання таких важливих питань, як: історія закладу загальної середньої освіти (його кредо, традиції, досвід, засновники); структура закладу загальної середньої освіти (його організаційні засади, ділові комунікації, функціональна взаємодія); внутрішня культура закладу загальної середньої освіти (система цінностей, характер взаємин суб’єктів освітньої діяльності тощо).

Іншими словами, місія закладу загальної середньої освіти пов’язана з його організаційною культурою; ґрунтується на баченні його ідеального образу, що

склався в свідомості, та найбільш досконалого стану, досягнення якого можливе лише за сприятливих внутрішніх і зовнішніх умов; відображає загальні цінності і погляди; підтримується всіма, хто відповідає за освітній процес; впливає на організацію і стиль освітньої діяльності; зумовлює прийняття рішень і визначає характер діяльності закладу загальної середньої освіти.

Після того, як педагогічний колектив закладу загальної середньої освіти визначить, що не задовольняє його в сучасному стані школи, необхідно відповісти на запитання: “Яким би вони хотіли бачити свій заклад загальної середньої освіти в майбутньому?”. Образ бажаного стану, презентований в знаково-символічній формі (у вигляді схем, графіків, текстів тощо), і є проектом його майбутнього.

У педагогічній науці поняття “проект” розглядається як форма спільної активності, що заснована на поетапній реалізації “бажаного майбутнього” за допомогою проектною діяльності. У прогностичній діяльності реалізація проектів підпорядкована прогностичним цілям. У межах проекту суб’єкт прогностичної діяльності має можливість проявляти пошукову активність, розвивати творче й критичне мислення [8, с. 66-67].

Розроблений проект має відрізнятися рівнем деталізації. На першому етапі в загальному вигляді він має відображати бажане майбутнє, ідею оновлення закладу загальної середньої освіти у формі концепції. Такий узагальнений, але ще не розроблений у деталях проект називають концептуальним. Його функціональним призначенням є визначення основних орієнтирів, можливостей здійснення подальшої деталізації. Наприклад, в якості загального орієнтиру Нової української школи може розглядатися впровадження в освітній процес технології розвивального навчання. Приймаючи це як принципове проектне положення, необхідно відповісти на низку запитань:

1. Які зміни необхідно внести в навчальний план?
2. Які розвивальні технології будуть використовуватися на різних рівнях освіти?
3. Які кадрові зміни потрібно буде здійснити?
4. Як поліпшити матеріально-технічну базу?

У концептуальному проекті Нової української школи необхідно описати процес її оновлення. Він уміщує такі компоненти, як:

- структура закладу загальної середньої освіти за рівнями цієї освіти;
- новий навчальний план;
- нові або модифіковані навчальні програми;
- організація освітнього процесу (виділити та описати нові підходи, ідеї, структури, способи);
- характеристика (опис) нових технологій, методик навчання, виховання і розвитку учнів, за допомогою яких буде реалізовуватися новий зміст освіти;
- характеристика нового змісту, структури та організації позаурочної, позакласної та позашкільної виховної роботи.

Розроблення концептуального проекту Нової української школи потребує дотримання його розробниками певних вимог. Зокрема, концептуальний про-

ект має відрізнятися актуальністю (відповідати майбутнім освітнім запитам); реалістичністю (відповідати наявним або прогнозованим можливостям закладу загальної середньої освіти); системністю (характеризуватися повнотою компонентів, що визначатимуть структуру закладу загальної середньої освіти, та координацією зв'язків між ними). Іншими словами, ідея оновлення закладу загальної середньої освіти має спиратися на результати проблемно-орієнтованого аналізу та бути актуальною, реалістичною, системною.

Розроблення концептуального проекту Нової української школи починається з визначення того контингенту учнів, на задоволення освітніх потреб якого вона буде працювати. За результатами виконання цього завдання буде уточнено "місію" закладу загальної середньої освіти. Це може бути заклад загальної середньої освіти, який пропонує суб'єктам учіння широкий комплекс освітніх послуг, забезпечує якість освіти за рахунок освоєння нових технологій навчання.

У процесі уточнення місії закладу загальної середньої освіти розробники проекту мають урахувувати сильні і слабкі сторони в його діяльності. Розвиток закладу загальної середньої освіти, який визначатиме рух до майбутнього, ґрунтуватиметься на використанні досягнень і, насамперед, – на підтримці доле-носних ініціатив усіма членами педагогічного колективу.

Після уточнення місії закладу загальної середньої освіти варто звернутися до результатів проблемно-орієнтованого аналізу й виділити питання, що потребують нагального вирішення. Відповідно до кожної з проблем добирається комплекс ідей і можливих способів щодо їх вирішення. Насамперед здійснюється пошук ідей щодо оцінювання змісту освітнього процесу та його реалізації, які забезпечать вирішення проблем, виявлених у ході проблемно-орієнтованого аналізу.

Не всі ініційовані ідеї придатні для реалізації. Доцільно вибрати лише ті, які можна буде реалізувати в умовах функціонування Нової української школи. Це можуть бути як загальновідомі, так і нові дидактичні системи, технології навчання, виховання й розвитку, педагогічний досвід тощо.

Наступним етапом розроблення концептуального проекту є синтез ідей щодо вирішення часткових проблем. Вирішення однієї проблеми може породжувати інші. Наприклад, упровадження в початковій школі педагогічної системи розвивального навчання зумовить зміни в основній і старшій школі. Поглиблене вивчення окремих навчальних предметів або введення нових навчальних предметів і курсів потребує перегляду навчального плану.

Окрім того, зміни в об'єкті управління зумовлять зміни і в системі управління, зокрема в організаційній структурі, методах планування, керівництва й контролю. Ці зміни можуть бути відображені в концептуальному проекті Нової української школи.

Розроблений концептуальний проект як образ Нової української школи є метою цільової програми її розвитку, але не остаточною. Після розроблення плану дій щодо її досягнення, може виникнути потреба в її корегуванні, оскільки не все з того, що буде закладено в концептуальний проект, можна буде реалізувати.

Концепція Нової української школи визначає її бажане майбутнє. Однак доки не було розроблено плану дій, не можна було з'ясувати, коли бажане майбутнє зможе стати реальністю, та як здійснювати перехід від теперішнього до майбутнього школи.

Узагальнений задум переходу до Нової української школи, що визначає його етапи, пріоритетні напрями дій на кожному з них, їх взаємозв'язок і розподіл ресурсів між ними, називають стратегією програми. Стратегія, як і концепція, є спільною ідеєю. Якщо концепція є задумом бажаного – школи майбутнього, то стратегія – це задум переходу до нього. Стратегія – це інтенція, що формує ціннісно-смыслову домінанту спрямованості й характер прогностичної діяльності її суб'єктів у часі і просторі.

Стратегія прогностичної діяльності ґрунтується на прогнозуванні її суб'єктами педагогічної мети як образу “майбутнього”, що визначає вектор розвитку їхньої поведінки на достатньо тривалий період. Вона передбачає послідовну реалізацію довгострокових цілей, стратегічних задумів з урахуванням заданих умов через застосування тактики.

Поняття “стратегія” як норма-орієнтир, що застосовується в процесі визначення спрямованості та загального характеру поведінки суб'єкта прогнозування, є полісемним. У новому тлумачному словнику української мови в трьох томах це поняття розглядається як способи, прийоми досягнення певної мети; лінія поведінки когось [9, с. 503].

Для чого потрібна стратегія? Якщо одночасно можна реалізувати передбачені концептуальним проектом різні нововведення, але для цього потрібно прикласти надто багато зусиль, або існують якісь інші обмеження, то виникне запитання: “Що і в якій послідовності варто робити?”. Щоб відповісти на це запитання, потрібно сформулювати принцип визначення послідовності змін і здійснити розподіл зусиль щодо їх здійснення. Саме це й буде стратегією. Вона буде визначати цілі етапів переходу до повної реалізації проекту закладу загальної середньої освіти й ті зміни, які будуть реалізовуватися на кожному етапі їх досягнення. Наприклад, педагогічний колектив закладу загальної середньої освіти вирішив у перспективі перейти на технологію розвивального навчання та розширити можливості для учнів у процесі вибору освітніх програм. Оскільки розробникам програми відомо, що робота над створенням повного комплексу програм розвивального навчання для школи другого і третього ступенів станом на сьогодні не є завершеною, то процесом реалізації цільової програми може бути частковий перехід на систему розвивального навчання в початковій школі (в одному-двох класах); у гімназії – введення варіативних програм із низки предметів; у ліцеї – введення нових курсів або поглибленого вивчення окремих навчальних предметів для цілеспрямованої підготовки до вступу до закладу вищої освіти.

Метою другого етапу реалізації цільової програми в початковій школі стане повний перехід на систему розвивального навчання; в гімназії – засвоєння системи

розвивального навчання (в одному-двох класах, які навчалися за цією системою в початковій школі) та розширення можливостей для інших учнів у виборі освітніх програм; у ліцеї – розширення напрямів поглибленої підготовки з окремих навчальних предметів залежно від професійної орієнтації.

Метою третього етапу реалізації цільової програми розвитку закладу загальної середньої освіти буде завершення засвоєння системи розвивального навчання в гімназії й започаткування засвоєння нових технологій у ліцеї. Наведений приклад стратегічного задуму реалізації змін, які здійснюються в різні терміни і на різних освітніх ступенях, свідчить про необхідність розроблення стратегії для їх гармонізації.

Розроблення стратегії починається з того, що визначаються етапи розвитку закладу загальної середньої освіти, перетворення діючої школи в нову, пізніше визначаються основні напрями дій, що призводять до змін, і задачі, що реалізуються на кожному етапі. На цій стадії розроблення цільової програми розвитку закладу освіти Концепція Нової української школи перетворюється із статичної в динамічну. У такий спосіб формується образ школи майбутнього.

Реалізація Концепції Нової української школи. Основні напрями цільової програми розвитку закладу загальної середньої освіти знаходять своє відображення в компонентах діючої школи (умови, зміст, технології, організація освітнього процесу), зміни яких передбачені Концепцією Нової української школи. Розробниками програми можуть бути обрані такі напрями дій, як: оновлення змісту освіти на компетентнісній основі, підсилення матеріально-технічної бази, освоєння нових педагогічних технологій тощо.

Для кожного етапу реалізації Концепції школи майбутнього мають бути визначені напрями дій і завдання (завдання визначаються для кожного напрямку дій). Визначити завдання – це значить визначити прогнозований результат, з'ясувати, що передбачається отримати в процесі реалізації певний дій на етапі реалізації цільової програми розвитку закладу загальної середньої освіти.

Наприклад, якщо напрямом дій обрано оновлення змісту освіти на компетентнісній основі, то пріоритетними завданнями можуть бути такі, як: введення навчальної програми з економічної підготовки старшокласників, освоєння нової програми з історії рідного краю тощо. Поняття “напрям дій” і “завдання” співвідносяться між собою так само, як і рух в певному напрямі та рух до заданого пункту, до якого потрібно дістатися у фіксований час. Визначаючи загальну стратегію, напрями дій і завдання, розробники навчальної програми мають вирішити, які зміни в змісті, організації, технологіях освітнього процесу чи управлінні ним будуть вводитися поетапно, урахувавши реальні можливості закладу загальної середньої освіти.

Визначення мети цільової програми розвитку закладу загальної середньої освіти. Мета програми – це очікувані (прогнозовані) результати. Досить часто вона асоціюється з потребою, місією, наміром, функцією, призначенням, напрямом дій. Це відбувається тому, що розглядається лише одна її властивість, яка за

своєю сутністю є образом бажаного результату, який задовольняє певні вимоги. У форматі заявленого варто відмітити, що недбало визначена мета – це псевдомета, реалізація якої є сумнівною.

Мета програми – це заданий якісно, за необхідності й кількісно, образ прогнозованого результату, який може бути досягнутий за фіксований проміжок часу внаслідок реалізації змін, передбачених програмою. Будь-яка мета характеризується такими властивостями, як:

- повнота змісту, тобто визначеність характеристик результату, які максимально відповідають потребам;
- контрольованість очікуваного результату;
- тимчасова визначеність;
- реалістичність (відповідність можливості щодо її реалізації);
- спонукання (відповідність мотивам суб'єкта діяльності).

Кожне нововведення, передбачене цільовою програмою розвитку закладу загальної середньої освіти, має свій прогнозований результат. Проте він є проміжним, частковим. Сукупність нововведень у кінцевому результаті призводить до змін в освіті суб'єктів учіння, тому мета цільової програми розвитку закладу загальної середньої освіти має визначатися як очікувані зміни в кінцевих прогнозованих результатах на кожному освітньому рівні. Це передбачає формування “моделі випускника майбутнього” для початкової школи, гімназії і ліцею. Вона буде різною для закладів загальної середньої освіти різних типів із різними можливостями.

У процесі розроблення цільової програми розвитку закладу загальної середньої освіти після визначення стратегії формулюються цілі першого етапу руху до майбутнього. Процедура визначення цілей здійснюється через прогнозування результатів на виході суб'єкта учіння зі школи та розроблення плану реалізації цілей.

Поняття “план” – має полісемне характер. У великому енциклопедичному словнику воно розглядається як “... попередньо намічений порядок, послідовність здійснення програми, виконання роботи, проведення заходів” [1, с. 916], регламент поетапного здійснення діяльності в часі, який визначає характер і діапазон проміжних результатів на шляху до мети (план діяльності закладу загальної середньої освіти, план виховної роботи, навчальний план тощо). Планування діяльності закладу загальної середньої освіти включає процедури регламентації, структурування діяльності суб'єктів освітнього процесу в часі (через завдання етапності, стадійності, циклічності, педагогічних процесів, визначення характеру проміжних результатів, частотності / послідовності дій).

План – це сукупність дій і зв'язків між ними, реалізація яких дає змогу досягнути бажаного майбутнього; модель процесу, який забезпечить перехід від того, що є, до того, що потрібно. План має вмещувати всі необхідні й достатні дії суб'єктів освітньої діяльності для здійснення бажаних змін, які скоординовані між собою в просторі й часі та забезпечені ресурсами. План має бути повним і реалістичним.

Щоб здійснювати випереджувальне управління, він має вміщувати проміжні результати. План заходів, в якому відсутні проміжні результати, а терміни щодо їх проведення відстають від термінів започаткування на один чи більше років, не забезпечує ефективне управління процесом реалізації цільової програми розвитку закладу освіти.

Як свідчать результати освітньої практики, дефекти плану є причиною того, що прогнозовані результати не досягаються. Основні недоліки традиційного “плану заходів” полягають у тому, що вони не вміщують чітко сформульованих (контрольованих) цілей щодо їх проведення, не забезпечують повноти складу дій, необхідних для їх досягнення, досить часто не фіксують зв’язки між заходами. План, в якому не відображено зв’язки між заходами, є сумою нескоординованих дій. Для того, щоб план дій виконував свої функції, він повинен задовольняти таким вимогам:

- повноті складу дій (має вміщувати дії, необхідні й достатні для досягнення поставлених цілей);
- цілісності, узгодженості (зв’язки між діями мають бути встановлені й узгоджені за змістом і терміном виконання);
- збалансованості за всіма ресурсами (кадровими, науково-методичними, матеріально-технічними, фінансовими);
- контрольованості (визначається операційністю проміжних цілей);
- чуттєвістю до можливих “збоїв”.

Технологія планування нововведення. На кожному етапі цільова програма розвитку закладу загальної середньої освіти передбачає реалізацію низки нововведень. Якщо до кожного нововведення визначено склад дій, необхідних для його впровадження, то можна побудувати детальний план-графік. Він сприятиме реалізації цільової програми розвитку закладу загальної середньої освіти, в якій кожне нововведення буде презентоване як одна дія. Оскільки досить часто нововведення в освіті на різних її рівнях недостатньо пов’язані між собою в стані динаміки, то доцільно будувати окремі плани-графіки змін для школи певного ступеня – початкової, гімназії, ліцею.

Наявність детальних планів-графіків нововведень на різних ступенях освіти і планів-графіків щодо реалізації кожного з них надасть можливість ефективно контролювати хід реалізації цільової програми розвитку закладу загальної середньої освіти на різних рівнях управління двома основними способами. Перший із них передбачає використання наявної в школі функціональної структури управління. У цьому варіанті діючим структурним підрозділом (водночас із виконанням функцій щодо забезпечення освітнього процесу) визначаються завдання, які пов’язані з виконанням різних заходів цільової програми розвитку закладу освіти. Цей варіант є типовим, але він має істотні недоліки. За типом більшість діючих у школах організаційних структур є лінійно-функціональними. Структури цього типу успішно функціонують у стабільних умовах, за яких горизонтальні зв’язки встановлюються з плином часу, а проблем щодо їх координації не виникає. Але в

нестабільних умовах, а також у процесі вирішення нестандартних завдань, коли потрібно встановити нові горизонтальні зв'язки для забезпечення узгодженості дій різних функціональних підрозділів, лінійно-функціональні структури працюють вкрай незадовільно. Функції координації взаємодії підрозділів покладаються на адміністрацію закладу загальної середньої освіти.

У другому варіанті для управління реалізацією цільової програми розвитку закладу загальної середньої освіти створюється спеціальна цільова структура, яка діє паралельно з лінійно-функціональною і має тимчасовий характер. Загальне керівництво процесом реалізації цільової програми здійснює рада з розвитку закладу загальної середньої освіти, яку очолює директор або його заступник. Певним розділом цільової програми керує спеціально призначений координатор. Він може самостійно приймати рішення щодо виконання заходів певного її розділу за умови, якщо він не зв'язаний з іншими розділами і його вихідні параметри не потребують корегування. Проте координатор не може приймати будь-яких рішень щодо призначення виконавців запланованих заходів. Рішення приймаються керівниками підрозділів, які беруть участь у виконанні певного розділу цільової програми. Відповідальні керівники забезпечують нижній рівень управління її реалізацією і приймають рішення щодо розроблення змісту розділу програми, за який відповідають. Рада розвитку закладу загальної середньої освіти, керівники й відповідальні (безпосередні виконавці заходів) створюють структуру управління реалізацією цільової програми.

Основним завданням, що вирішується в процесі управління реалізацією цільової програми розвитку закладу загальної середньої освіти, є постановка цілей перед виконавцями та їх мотивація. Для успішної реалізації цільової програми розвитку закладу загальної середньої освіти необхідно, щоб її учасники чітко знали, які прогнозовані результати та в які строки вони повинні одержати.

Як свідчать результати освітньої практики, досить часто керівник закладу загальної середньої освіти, даючи доручення підлеглим, робить це формально, оскільки вважає, що, людина, яка працює в школі, має діяти в його інтересах. Проте, така точка зору є хибною. Керівник, даючи завдання підлеглим, має переконатися, що вони добре розуміють, яких результатів від них чекають; упевнені, що зможуть отримати прогнозовані результати; передбачають позитивні наслідки від участі в реалізації цільової програми розвитку закладу загальної середньої освіти та оцінюють їх як такі, що позитивно позначаться на діяльності школи.

Якщо виконавець має сумнів щодо власної спроможності виконати завдання упродовж визначеного строку, то керівник закладу загальної середньої освіти повинен розвіяти його, не нав'язуючи власної думки. Обговорюючи з виконавцем завдання, яке запропоноване йому, він має з'ясувати, від кого й що він очікує.

Велике значення для досягнення успіху в процесі реалізації цільової програми розвитку закладу загальної середньої освіти має мотивація виконавців. Мотивація участі членів педагогічного колективу в процесі розвитку закладу загальної середньої освіти проявляється на стадії розроблення цільової програми. Якщо її розробляють лише директор школи і його заступники, то це призводить до антимотивації педагогічного колективу, його пасивності.

Окрім керівники закладів загальної середньої освіти своїми непрофесійними управлінськими діями породжують пасивність підлеглих, не використовують визнання як один із дієвих мотиваторів. Результати освітньої практики показують, що серед чинників, які негативно впливають на мотивацію участі учителів в інноваційній діяльності, є невпевненість в успіхові, страх невдачі, які й визначають їхнє ставлення до будь-яких нововведень.

Зауважимо, що в процесі визначення ставлення вчителів до нововведень і змін за таких емоційних станів, як побоювання, недовіра, ентузіазм, байдужість суб'єкти прогнозування можуть використати чотири провідні настанови щодо позиції "цілком не згоден". Це такі, як: ретроградна настанова: "Я впевнений, що будь-які зміни – це гірше, ніж життя без змін". Консервативна настанова: "Нововведення частіше створює проблеми, ніж вирішує їх". Традиційна настанова: "Краще, коли дієш за перевіреною, усталеною методикою". Новаційна настанова: "Нові ідеї, технології ліпші за старі, хоча новими вони залишаються недовговічно, згодом вони замінюються новими і переходять в арсенал методичного "second hand" [11, с. 50].

Нова українська школа як провідник соціальних, соціокультурних і педагогічних інновацій виходить на стратегічні позиції, покликані реалізувати план заходів, затверджений розпорядженням Кабінету Міністрів на 2017-2029 роки. Його успішна реалізація суб'єктами управління різних рівнів потребує наукового обґрунтування управлінських рішень на основі розрахунку не лише затрат, але й економічних, соціальних та особистісних ефектів із використанням сучасних методик випереджувального експериментування та соціально-економічного й психолого-педагогічного прогнозування. Лише за цієї умови Нова українська школа стане не лише адаптивною, а й інноваційною, прогностичною, критично-креативною, такою, що не лише "йтиме в ногу з часом", а й за всіма показниками її діяльності випереджатиме загальний соціально-економічний розвиток країни [11, с. 48–49].

Ця думка є суголосною з висновками Алвіна Тоффлера – американського футуролога, лауреата Нобелівської премії, який дав відповідь на запитання, яке не має національних кордонів і сьогодні хвилює наше суспільство: "Якою має бути Нова українська школа?"

Аналізуючи діяльність американської школи, учений використав соціальний прогностичний ресурс, побудований на інтерполяції й передбаченні. Навчання в школах, які рухалися "п'ятами" вперед до системи, що повністю себе вичерпала, він назвав "безнадійним анахронізмом" і дійшов такого висновку: виклики

завтрашнього дня потребують не мільйони поверхово начитаних людей, які виконують вказівки, “не моргнувши оком”, а людей, які в умовах ринку зможуть знайти себе, обрати свій шлях та адаптуватися до будь-яких змін. За цієї обставини кожен заклад загальної середньої освіти повинен запропонувати учням десятки навчальних предметів і курсів, заснованих на передбаченнях про такі майбутні потреби, як безперервна освіта, продуктивні зв’язки та право вибору.

Міркування А. Тоффлера примушують замислитися, чи зможе Нова українська школа повною мірою виконати соціальне замовлення на загальну середню освіту? Дані емпіричного прогнозу, отримані за результатами опитування (анкетування), діалогічного спілкування з директорами шкіл, їхніми заступниками, вчителями, учнями, батьківською громадськістю, дали можливість визначити реальний стан справ у системі загальної середньої освіти загалом та закладах загальної середньої освіти зокрема й з’ясувати, якими проблемами переймаються різні педагогічні спільноти.

82,6% респондентів вважають, що зміцнення ідентичності Нової української школи, посилення її позиції в суспільстві, державі та за її межами можливі за умови зміни суспільної свідомості, підвищення уваги громадськості і владних структур до її проблем та успішної реалізації системних змін, передбачених реформою загальної середньої освіти. За їхніми переконаннями, ефективність системних змін залежатиме від кваліфікованого управління директорами шкіл інноваційними процесами (78,2%) та раціонального використання ними нових методів управління (82,7%); критичного осмислення й усвідомлення суб’єктами управління різних рівнів і громадськістю сутності системних змін у загальній середній освіті, зокрема: особливостей галузевого управління в умовах його децентралізації (91,7%); переосмислення ролі вчителя й учня в освітньому процесі та забезпечення їхньої суб’єктності [11, с. 49].

Реалізація державної політики щодо реформування загальної середньої освіти позначиться на зміні основних характеристик діяльності Нової української школи, зумовить необхідність розроблення цілей цих змін і стратегії щодо їх досягнення. За цієї обставини аналітичний етап стратегічного планування її діяльності включатиме такі питання: “Чим одна (окремо взята) школа відрізняється від інших?”. “На вирішення яких проблем спрямовується діяльність педагогічного колективу?”. “Які цілі він прагне досягти та в якій спосіб?”. “Який ресурс має школа?”.

Керівництво закладу загальної середньої освіти, орієнтоване на його розвиток, має ретельно опрацювати питання щодо створення середовища для інноваційної діяльності. Успішність будь-якого управління, в тому числі й контроль за реалізацією цільової програми розвитку закладу загальної середньої освіти, багато в чому залежить від якості контролю. Якби добре не була підготовлена програма, в ході її реалізації будуть виникати ситуації збою, які необхідно своєчасно виявляти й виробляти рішення щодо їх усунення. Цільова програма розвитку закладу загальної середньої освіти створює необхідні пере-

думови для цього, проте необхідним є механізм контролю. Він може бути як автоматизованим, так і неавтоматизованим.

Автоматизований контроль потребує відповідного технічного й програмного забезпечення. За їх відсутності контроль здійснюється шляхом періодичних нарад робочих груп, які проводять координатори й виконавці. Періодичність таких нарад встановлюється директором школи. Основне, на що необхідно звернути увагу, – це лаконічність, інформативність і спрямованість звітів. Вони повинні вмещувати інформацію про те, які завдання є завершеними та які залишилися незавершеними; терміни виконання своєчасно незавершених завдань; пропозиції щодо прискорення їх виконання; прогноз термінів щодо завершення запланованих заходів.

Успішність реалізації цільової програми розвитку закладу загальної середньої освіти зумовлюється й залежить від знання суб'єктами управління закладу загальної середньої освіти результатів соціального замовлення на загальну середню освіту, яке можна отримати лише в процесі його педагогічного прогнозування. В умовах реформування загальної середньої освіти прогнозування соціального замовлення на загальну середню освіту потребує критично осмисленої відповіді суб'єктів управління на низку актуальних запитань: Як може змінитися склад замовників закладу освіти? Які нові групи замовників можуть з'явитися? Як може змінитися характер вимог до закладу загальної середньої освіти й спосіб їх представлення? Які додаткові ресурси будуть потрібні закладу загальної середньої освіти для виконання нового соціального замовлення? Які можливості відкривуться перед закладом загальної середньої освіти у зв'язку з виконанням нового замовлення?

У межах цільової програми розвитку закладу загальної середньої освіти результатом прогнозування соціального замовлення на загальну середню освіту є передпрогнозна орієнтація – вихідне формулювання, що співвідноситься з його ресурсними можливостями. Прогнозування тенденцій зміни соціального замовлення на загальну середню освіту, що адресується закладу загальної середньої освіти, зумовлює необхідність проведення анкетування потенційних суб'єктів соціального замовлення, в тому числі учителів, учнів та їхніх батьків, яке дасть можливість критично осмислити цю проблему. Приводимо як приклад зміст анкети:

1. Хто був попереднім суб'єктом соціального замовлення в школі; ким він був представлений?

2. Яким був характер вимог, висунутих замовниками до школи, та формат їх представлення?

3. До чого висувалися вимоги: до результатів діяльності школи (які саме?); до змісту освіти, набору навчальних предметів і курсів, що вивчаються (які саме?); до характеру освітнього процесу (які саме?); до умов перебування учня в школі, комфортності освітнього середовища (які саме?).

4. Якою мірою замовник задоволений рівнем діяльності закладу загальної середньої освіти?

5. Як можна оцінити результати замовлення?

6. Чи з'явилися за останні роки в школі нові замовники? Ким вони представлені?

7. Чи змінився характер соціального замовлення в школі. Якщо змінився, то як? Як справляється школа із соціальним замовленням на загальну середню освіту?

8. Як замовник оцінює роботу закладу загальної середньої освіти?

Найпоширенішим засобом прогнозування соціального замовлення на загальну середню освіту, за допомогою якого можна передбачити розвиток управлінських процесів у закладі загальної середньої освіти, є написання сценарію, що передбачає послідовну реалізацію таких дій, як: визначення часового інтервалу – організація процесу прогнозування – словесний опис прогнозованого процесу та тлумачення його доцільності – кількісне оцінювання процесу прогнозування за ескалаційною (зростаючою) шкалою.

Таким чином, розроблення стратегії змін і плану дій щодо забезпечення прогнозування розвитку загальної середньої освіти зумовлює необхідність опрацювання теоретичних і методологічних засад прогнозування розвитку загальної середньої освіти в умовах її докорінної і системної реформи та усвідомлення суб'єктами галузевого управління різних рівнів факту, згідно з яким управління розвитком закладу загальної середньої освіти зумовлюється й залежить від прогнозування соціального замовлення на загальну середню освіту, яке потребує найбільш поширеного використання методу побудови сценаріїв, за допомогою якого можна передбачити розвиток управлінських процесів у закладі загальної середньої освіти і встановити їх логічну послідовність. Розроблення сценаріїв певною мірою змушує суб'єктів прогнозування тримати в полі зору деталі й процеси, які вони могли б уникнути в абстрактних міркуваннях. Суб'єкти прогнозування, розробляючи сценарії, мають зосередити увагу на двох аспектах в їх характеристикі, зокрема, на: визначенні й оцінюванні основних параметрів розвитку об'єктів сценарного прогнозу; критичному осмисленні твердження, згідно з яким суб'єкти управління, приймаючи управлінські рішення, можуть впливати на їх майбутній розвиток. Прогнозування соціального замовлення на загальну середню освіту завершується вибором найбільш імовірного сценарію.

Відповідно до Концепції державної політики в сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року та світової тенденції розвитку освітніх систем показниками розвитку закладу загальної середньої освіти можуть бути: автономізація; наявність кодексу соціальної відповідальності суб'єктів управління за стан організаційної культури закладу загальної середньої освіти; удосконалення системи бюджетного й позабюджетного фінансування; оптимізація діяльності закладу загальної середньої освіти щодо самооцінювання розвитку; підвищення професійної активності суб'єктів управління; збереження функцій держави щодо контролю якості

загальної середньої освіти в процесі її реформування; забезпечення прозорої системи заохочення інноваційної діяльності суб'єктів управління; створення національної системи рейтингу діяльності закладів загальної середньої освіти.

Ураховуючи думку суб'єктів управління різних рівнів (82,3%) щодо оцінювання розвитку закладів загальної середньої освіти в умовах реформування загальної середньої освіти, необхідно урахувати той факт, що в галузевому управлінні знання про інноваційну діяльність закладів загальної середньої освіти відносяться до сфери знань соціальної галузі. Оскільки інноваційні процеси не піддаються математичній формалізації, висновки й прогнози щодо розвитку закладу загальної середньої освіти мають бути стохастичними, а сформульовані на їх основі пропозиції – рекомендаційними.

Оцінювання розвитку закладу загальної середньої освіти набуде ознак достовірності на основі показників і критеріїв ефективності, які зумовлюються і залежать від його змісту – конкретного нововведення, що підлягає експериментальній перевірці. В управлінні досить часто використовують два критерії – критерій результативності і критерій затрат часу.

Як правило, критерій результативності використовують у процесі впровадження нової технології навчання в освітній процес у закладі загальної середньої освіти. Результати її впровадження повинні задовольняти одну з умов: бути вищими від попередніх результатів діяльності одного й того ж її суб'єкта; бути вищими від результатів, які є типовими для закладів загальної середньої освіти; бути максимально прийнятними для суб'єктів учіння (визначаються кореляцією їхніх знань і вмінь, рівнем розвитку). У процесі експерименту ураховують динаміку таких показників, як: рівень освіченості учасників освітнього процесу (варіанти: компетентність, ставлення до освітньої діяльності тощо); рівень вихованості; зміни в показниках розвитку мотивації, здібностей, інших особистісних якостей; збереження здоров'я та рівень комфортності; економічний і соціальний ефект нововведення.

Критерій затрат часу. Час – це універсальний показник ефективності будь-якої діяльності. Від економії часу залежить економія засобів і ресурсів – фінансових, кадрових, матеріальних тощо. Оскільки час є дефіцитним ресурсом, то ефективною є лише та методика, яка розробляється дослідниками в ході досягнення бажаного результату і передбачає його скорочення порівняно з попередніми даними.

Суб'єкти управління, використовуючи ці критерії мають знати, що оцінювання розвитку закладу загальної середньої освіти не зводиться лише до використання способів кількісного оцінювання – математичного додавання показників і визначення середньоарифметичних даних, наукових коефіцієнтів значення отриманих результатів тощо. Такий “математичний камуфляж” певною мірою спотворить сутність одержаних даних, а неточність вихідних послань у процесі їх математичного оброблення лише його підсилить.

Оцінюючи розвиток закладу загальної середньої освіти, необхідно враховувати закономірності розвитку галузевого управління. Вони визначаються результатами діяльності суб'єктів управління, залежать від значної кількості чинників, які досить часто виникають спонтанно й майже ніколи не повторюються; зумовлюються неможливістю встановити точну кореляцію між діями суб'єктів управління й інноваційними змінами і знайти ідентичні експериментальні й контрольні заклади загальної середньої освіти для порівняння стану їх розвитку.

Підвищення рівня достовірності оцінювання розвитку закладу загальної середньої освіти потребує визначення методики відстеження кожного показника, кваліфіковане використання результатів анкетування, тестування, діагностування управлінських ситуацій, спостережень, різноманітних вимірів та уникнення механічного їх поєднання за різними критеріями і показниками. Позитивними визнаються лише ті експерименти, в яких за всіма показниками не виявлено негативну динаміку.

Розвиток управлінських процесів у закладі загальної середньої освіти зумовлюється і залежить від постановки й формулювання освітніх цілей, цілей його функціонування і зовнішніх соціальних передумов. Йдеться, по-перше, про визначення соціального замовлення на загальну середню освіту ближнього оточення закладу загальної середньої освіти, по-друге, – про врахування державних освітніх стандартів, що визначають загальнообов'язкові мінімальні вимоги до результатів загальної середньої освіти та базових навчальних планів, що забезпечують планування й організацію освітнього процесу відповідно до загальної мети загальної середньої освіти.

Розвиток управлінських процесів у закладі загальної середньої освіти має відобразитися в інформаційній довідці – необхідній складовій програми його розвитку. Інформаційна довідка про заклад загальної середньої освіти є інформаційним текстом. Він не носить аналітичного характеру, оскільки аналітико-прогностичне обґрунтування закладу загальної середньої освіти дається в її тексті після інформаційної довідки. У зв'язку з цим в інформаційній довідці необхідно коротко викласти найважливішу інформацію про заклад загальної середньої освіти. У змісті довідки рекомендується вказати найменування і статус закладу загальної середньої освіти, найважливіші етапи історії його розвитку з точки зору та інтересів розробників програми; дати коротку ввідну характеристику соціального оточення закладу загальної середньої освіти та описати характер впливу на нього; коротко описати його роль у соціумі, певній територіальній освітній системі; висвітлити найважливіші дані закладу загальної середньої освіти (кількість учнів, класів-комплектів, наявність і характер потоків і різних видів класів, змінність занять); дати характеристику контингенту учнів; охарактеризувати педагогічний персонал закладу загальної середньої освіти: загальна кількість учителів, співвідношення основних працівників і сумісників, розподіл учителів за віком, стажем, рівнем

освіти, кваліфікації (з урахуванням розрядів і категорій за Єдиною тарифною сіткою, наявність учителів, відзначених нагородами, почесними званнями, які мають наукові ступені, працюючих у школі викладачів закладів вищої освіти, співробітників науково-дослідних інститутів тощо); дати характеристику чинного програмно-методичного забезпечення освітнього процесу; описати підходи до діагностики результатів освітнього процесу; охарактеризувати стан шкільного приміщення, інфраструктури освітнього процесу, кабінетного фонду, навчально-матеріальної бази закладу загальної середньої освіти; дати характеристику нормативно-правового забезпечення його діяльності; коротко описати систему роботи з педагогічними кадрами.

Розробники програми розвитку закладу загальної середньої освіти, збираючи матеріал для довідки мають критично осмислити досягнуті результати, а зовнішні експерти – ознайомитися з ними, оскільки актуальність постановки цілей посилиться з отриманням школою широких автономних прав.

Висновки до другого розділу

Отже, ефективність системних змін у Новій українській школі зумовлюватиметься й залежатиме від розв'язання низки першочергових невідкладних завдань. Зокрема, педагогічні колективи кожного закладу загальної середньої освіти у близькій перспективі визначать і сформулюють його функціональне призначення (місію) та визначать, на які цінності необхідно спрямувати освіту учнів – “транзитних” об'єктів прогнозування, які в умовах безперервного розвитку постійно змінюються; виокремлять унікальний складник у характеристиці закладу загальної середньої освіти, котрий відрізнятиме його від інших; визначать перспективи розвитку закладу загальної середньої освіти та розроблять його модель; виявлять характер запиту суспільства до Нової української школи, зумовлений вимогами сьогодення; розроблять план організаційних заходів щодо залучення педагогічного колективу до розроблення цілей змін основних характеристик діяльності закладу загальної середньої освіти і стратегії досягнення їх; виявлять позитивні/негативні чинники, які впливатимуть на становлення й розвиток організаційної культури закладу загальної середньої освіти та розроблять кодекс соціальної відповідальності суб'єктів управління за її стан.

Література до другого розділу

1. Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: “Большая Российская энциклопедия”; СПб.: “Норинт”, 2000. – 1456 с.
2. Гершунский Б. С. Образовательно-педагогическая прогностика: теория, методология, практика: учеб. пособ. / Б. С. Гершунский. – М. : Флинта. Наука, 2003. – 768 с.
3. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика / Б. С. Гершунский. – К. : Вища шк., 1986. – 197 с.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

5. Коляда М. Г. Педагогічне прогнозування: теоретико-методологічний аспект: Монографія / Михайло Георгійович Коляда. – Донецьк : Вид-во “Ноулідж”, 2014. – 320 с.
6. Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти / О. І. Ляшенко // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 1 (46). – С. 3, 5–12.
7. Матвієнко В. Я. Прогностика / В. Я. Матвієнко. – К. : Укр. пропілеї, 2000. – 56 с.
8. Масюкова Н. А. Проектирование в образовании / Н. А. Масюкова. – Минск, 1999. – С. 66 – 67.
9. Новий тлумачний словник української мови у трьох томах. Т. 1, вид. друге, випр. – К.: вид.-во “Аконіт”, 2008. – 862 с.
10. Онищук Л. А. Модельовання в освіті // Л. А. Онищук. Модельовання в освіті // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. / Редкол. : Огнев'юк В. О., Бех І. Д., Хоружа Л. Л. – К. : Університет, 2008. – №9. – 152 с. – С. 38–43.
11. Онищук Л. А. Нова українська школа: реалії і перспективи / Людмила Анатоліївна Онищук // Український педагогічний журнал. – 2018. – №3. – С. 47–54.
12. Подласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів : навч. посібник / Міжнародний фонд “Відродження” / І. П. Подласий. – К. : Україна, 1998. – 343 с.
13. Регуш Л. А. Психологія прогнозування: успіхи в познанні будущего / Л. А. Регуш. – СПб. : Речь, 2003. – 352 с.
14. Управління проєктами в закладах освіти: Науково-методичний посібник / За ред. Л. А. Онищук, О. В. Онопрієнко, О. О. Клокуна, Л. В. Корякіної, Л. Л. Шаргородської. – К., 2007. – 171 с.

РОЗДІЛ III

ПІДГОТОВКА СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДО ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ ПРОГНОЗУВАННЯ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

(К.В. Гораш, І. О. Климчук, О.О. Прохоренко, Л.М. Люлькова, О.І. Мезенцева)

3.1. Програма підготовки педагогічних працівників до застосування методів і засобів прогнозування розвитку загальної середньої освіти (для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників і студентів педагогічних закладів вищої освіти) (К.В. Гораш)

Пояснювальна записка

Зміни загальної середньої освіти на сучасному етапі її розвитку зумовлюють потребу оновлення змісту і форм фахової підготовки та перепідготовки педагогічних працівників. Це передбачає запровадження нових навчальних дисциплін, елективних курсів, спецкурсів, вебінарів тощо, які б дали змогу педагогічним працівникам бути активними і компетентними учасниками розбудови Нової української школи, вміти прогнозувати результати освітніх інноваційних процесів (розробляти короткострокові прогнози й передбачати наслідки освітніх реформ на 5, 10, 20 років) та здійснювати стратегічне планування розвитку освітніх об'єктів і різних видів освітньої діяльності.

Прогнозування розвитку загальної середньої освіти розглядається вченими як науково-організована діяльність спеціально підготовлених фахівців, яка ґрунтується на науковому знанні про процеси еволюції людства, закономірностях розвитку різних систем (соціальних, економічних, педагогічних тощо) і на досягненнях науки й техніки; спрямована на створення прогнозів про можливий стан освіти та об'єктів її розвитку в близькому й далекому майбутньому. Суб'єктами прогнозування розвитку загальної середньої освіти можуть бути як науково-дослідні інститути (або створенні на їх базі структурні підрозділи), науково-педагогічний склад яких має відповідну підготовку, так і окремі фахівці, які володіють методологією прогнозування освітніх процесів, уміннями й навичками застосування прогностичного інструментарію (методів і засобів прогнозування).

У цьому контексті йдеться про необхідність *фахового прогнозування* розвитку освітніх об'єктів повної загальної середньої освіти як складника освітньої системи України, зокрема підготовку педагогічних працівників до застосування методів і засобів прогнозування на рівні вчитель, керівник закладу загальної середньої освіти, працівник методичної служби.

Програму елективного курсу “Методи і засоби прогнозування розвитку загальної середньої освіти” розроблено відповідно до Закону України “Про освіту” (від 05 вересня 2017 року), розпорядження Кабінету Міністрів України “Про затвердження плану заходів на 2017-2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” (від 13 грудня 2017 року № 903-р), нового Державного стандарту початкової освіти (Постанова Кабінету Міністрів від 21 лютого 2018 року №87), Державних стандартів вищої освіти та типових освітніх програм організації й проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти (Наказ Міністерства освіти і науки України від 15 січня 2018 року № 6) та у відповідності до основних напрямів державної політики України в галузі освіти і науки.

Предметом вивчення елективного курсу є сукупність теоретичних, методичних і практичних знань з педагогіки, загального та педагогічного прогнозування як одного з напрямів наукових досліджень освіти, що сприятиме забезпеченню якості професійної діяльності сучасних педагогічних працівників і розвитку загальної середньої освіти.

Міждисциплінарні зв'язки: навчальні матеріали узгоджуються з основами психології, педагогіки, освітнього менеджменту, андрагогіки та методик викладання шкільних предметів. Вивчення елективного курсу ґрунтується на дотриманні принципів науковості, гуманізму, демократичності та інноваційності сучасної освіти; на знаннях про освіту, з педагогіки, загальної психології, методології педагогічної діяльності, методики науково-педагогічних досліджень та на досвіді педагогічних працівників і набутих у процесі їхньої професійної діяльності уміннях і навичках.

Упровадження елективного курсу “Методи і засоби прогнозування розвитку загальної середньої освіти” в навчальний процес закладів вищої педагогічної освіти та післядипломної педагогічної освіти і підвищення кваліфікації педагогічних працівників сприятиме професійному розвитку педагогічних працівників (вчителів, керівників закладів загальної середньої освіти, методистів районних (міських) методичних центрів) та їхній підготовці до продуктивної професійної діяльності в умовах інноваційних змін української освітньої системи.

У змісті програми елективного курсу передбачено об'єктивно необхідний обсяг знань і вмінь, якими мають володіти педагогічні працівники для прогнозування та стратегічного планування розвитку педагогічних об'єктів і освітніх процесів.

1. Мета навчальної дисципліни

Метою викладання елективного курсу “Методи і засоби прогнозування розвитку загальної середньої освіти” є підвищення професійної компетентності слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників з наукового прогнозування розвитку об’єктів і процесів загальної середньої освіти.

2. Основні завдання елективного курсу:

- 1) сформувати у слухачів системні знання з основ методології наукового прогнозування розвитку педагогічних об’єктів загальної середньої освіти;
- 2) розвивати уміння й навички застосування методів і засобів прогнозування в освітній діяльності вчителя, керівника закладу загальної середньої освіти, методистів районних (міських) методичних центрів;
- 3) розширити розуміння термінів і понятійних категорій наукового прогнозування, зокрема сутності методів і засобів прогнозування;
- 4) сформувати усвідомлення про потребу передбачення розвитку педагогічних об’єктів загальної середньої освіти та планування різних видів освітньої діяльності на основі фахового розроблення прогнозів;
- 5) мотивувати слухачів до застосування методів і засобів прогнозування в поточному та стратегічному плануванні розвитку освітніх об’єктів і різних видів освітньої діяльності;
- 6) розвивати педагогічну культуру та навички конструктивного спілкування.

3. Очікувані результати.

За результатами навчання слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників за програмою елективного курсу очікуються сформовані у педагогічних працівників :

- 1) знання з основ методології наукового прогнозування розвитку загальної середньої освіти;
- 2) вміння застосувати методи і засоби прогнозування в процесі розроблення прогнозів розвитку об’єктів загальної середньої освіти та стратегічних планів розвитку закладу або системи закладів загальної середньої освіти, учнівського колективу та в поточному плануванні різних видів освітньої діяльності суб’єктів освітнього процесу;
- 3) розуміння потреби фахового прогнозування розвитку загальної середньої освіти та стратегічного планування розвитку освітніх об’єктів (закладів освіти, освітніх процесів тощо) за допомогою методів і засобів прогнозування;
- 4) мотивація до прогностичної діяльності;
- 5) достатній рівень досвіду щодо розроблення прогнозу, сценарію розвитку конкретних педагогічних об’єктів, стратегічного плану роботи закладу загальної середньої освіти;
- 6) компетенції, що є складниками професійної компетентності сучасного педагогічного працівника, який здійснює прогностичну діяльність (представлено в таблиці 1).

**Компетенції, формування яких передбачено
за результатами навчання слухачів**

	Компетенції	Складники компетенції		
		Знання і розуміння	Уміння	Навички
Професійна компетентність педагогічного працівника	Концептуальна (когнітивна) – здатність здійснювати прогнозувальну діяльність на основі наукових знань та розуміння термінів	- теоретичних основ наукового прогнозування та педагогічного прогнозування; - сутності методів і засобів прогнозування; характерних особливостей видів прогнозів розвитку загальної середньої освіти; підходів і вимог до розроблення прогнозів і різних видів планування	- визначати та характеризувати методи та засоби для прогнозування різних видів освітніх об'єктів; - обґрунтовувати вибір тих чи інших методів і засобів прогнозування; - аргументувати поєднання різних видів методів у дослідженні прогнозного фону та розробленні прогнозів	володіння теоретичними й емпіричними методами наукового дослідження, методами і засобами прогнозування в прогнозуванні розвитку освітніх об'єктів і плануванні різних видів освітньої діяльності
	Продуктивна – здатність працювати на результат	- технологічні процеси, які забезпечують поетапне створення прогнозу змін загальної середньої освіти (етапи розроблення прогнозу)	- моделювати очікувані результати прогностичної діяльності; - проектувати заходи для одержання очікуваних результатів; - планувати та організовувати заходи; - бути як організатором, так і учасником розроблення стратегій та прогнозів; - приймати обґрунтоване рішення про вибір та застосування методів і засобів прогнозування	володіння базовими методами і засобами розроблення прогнозів

	<p>Інформаційна – здатність опрацювати інформацію різного виду</p>	<ul style="list-style-type: none"> - видів інформаційних процесів; - різних видів інформаційних джерел; - критеріїв якості інформації 	<ul style="list-style-type: none"> - здійснювати інформаційні процеси щодо пошуку, відбору, оцінювання, обробки, збереження та презентації інформації 	<p>володіння техніками і методами роботи з інформацією</p>
	<p>Контекстуальна – здатність оцінювати соціальне й культурне середовище, в якому здійснюється прогностична діяльність</p>	<ul style="list-style-type: none"> - основних закономірностей становлення й розвитку соціальних систем, груп та особистості; - основ сучасних соціальних технологій організації суспільства, соціальних груп та розвитку особистості 	<ul style="list-style-type: none"> - визначати стан соціального мікро середовища, в якому перебуває об'єкт прогнозування, на основі різних видів аналізу макросередовища; - визначати складники й чинники, що впливають на розвиток освітнього об'єкта; - характеризувати соціальні чинники, що впливають на розвиток об'єкта прогнозування; - формулювати висновки про стан соціального середовища (закладу освіти) 	<p>володіння методами організації дослідження соціальних об'єктів для здійснення прогностичної діяльності</p>
	<p>Комунікативної – здатність ефективно спілкуватись</p>	<ul style="list-style-type: none"> - мови (мов); - видів і засобів спілкування; - правил конструктивного спілкування; - основ конфліктології 	<ul style="list-style-type: none"> - вступати в комунікацію (спілкування); - чітко висловлювати думки; - працювати в колективі на результат; - оцінювати специфіку ситуації спілкування та відповідно до цілей прогнозування вибудовувати моделі спілкування 	<p>володіння різними засобами спілкування в процесі прогнозування</p>

4. Структура та зміст елективного курсу

Програма поділяється на три модулі, зміст кожного модуля логічно структурований та передбачає викладення навчальних матеріалів за допомогою різних форм занять (лекції, практичні, семінарські заняття та самостійної роботи слухачів).

Змістовий модуль 1. “Методологічні основи прогнозування розвитку загальної середньої освіти”

У змісті модуля передбачено вивчення основ прогнозування та концептуальних засад, підходів і принципів прогнозування розвитку загальної середньої освіти. Розглядаються види прогнозів, цілі й завдання процесу прогнозування освітніх об’єктів (явищ, процесів).

Методи прогнозування та їх класифікації в різних наукових галузях. Ключові терміни прогнозування: прогностика, футурологія, об’єкт прогнозування, періоди спостереження, попередження та межі прогнозування, прогнозний фон, прогнозна альтернатива, стратегічні обмеження, прогнозний експеримент, прогностична модель.

Тема 1. Сутність, мета і завдання прогнозування на сучасному етапі розвитку освіти України.

Тема 2. Концепція та теоретична модель прогнозування розвитку загальної середньої освіти.

Тема 3. Поняття методів і засобів прогнозування, їх види та класифікації в педагогічному прогнозуванні, соціології, менеджменті, економіці та психології.

Змістовий модуль 2. “Методи і засоби прогнозування розвитку загальної середньої освіти”.

Обґрунтування методів і засобів прогнозування загальної середньої освіти як системи. Методи і засоби розглядаються як система, що дає змогу дослідити і передбачити розвиток загальної середньої освіти, яка характеризується масштабністю та складною структурою та вміщує різні за сутністю, природою й особливостями підсистеми, процеси розвитку та взаємодії (або впливу) різних об’єктів і явищ (як освітніх (педагогічних), так й економічних, соціальних, психологічних, управлінських тощо).

Процес прогнозування розвитку загальної середньої освіти здійснюється на науковій основі, передбачає застосування загальнонаукових методів дослідження (аналіз, синтез, узагальнення, спостереження, дедукція й індукція, експеримент тощо), інтернаукових методів прогнозування (екстраполяція, моделювання, експертне оцінювання) та специфічних методів (що застосовуються в соціології, менеджменті, економічній галузі тощо). Економіко-математичне моделювання та математико-статистичні методи в прогнозуванні освітніх об’єктів.

Тема 1. Загальнонаукові методи наукового дослідження в прогнозуванні розвитку освітніх об’єктів.

Тема 2. Класичні та специфічні методи в прогнозуванні розвитку загальної середньої освіти.

Тема 3. Науково-методичні і організаційно-педагогічні умови застосування методів і засобів прогнозування розвитку загальної середньої освіти.

Тема 4. Методи і засоби прогнозування розвитку загальної середньої освіти в розробленні планово-прогнозних документів: школа, відділ освіти.

Змістовий модуль 3. “Прогностична діяльність в системі загальної середньої освіти”.

У змісті цього модуля прогнозування розвитку загальної середньої освіти розглядається як фахова діяльність, метою якої є розроблення прогнозу, а зміст – комплексне наукове дослідження складників системи загальної середньої освіти (освітніх об’єктів, явищ і процесів) в процесі її розвитку та встановлення взаємозв’язків між прогнозним фоном й якісними характеристиками (або станом) об’єктів прогнозування з метою передбачення їх змін.

Технологічні основи розроблення прогнозів розвитку освітніх об’єктів: вибір та обґрунтування об’єкта прогнозування (визначається згідно цілей прогнозування розвитку загальної середньої освіти); визначення виду прогнозу, формулювання цілей та встановлення термінів прогнозу; визначення та обґрунтування методу (системи методів) і засобів прогнозування; побудова гіпотез; розроблення плану прогностичної діяльності (завдання, заходи і процедури).

Науково-методичний супровід прогностичної діяльності педагогічних працівників (на рівні: учителів, керівників закладів загальної середньої освіти, методистів районних (міських) відділів (управлінь) освіти та обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти) на етапах розроблення прогнозу.

Етапи розроблення прогнозу: оцінювання стану об’єкту прогнозування з метою виявлення характерних особливостей; визначення прогнозного фону (на основі аналізу визначення зовнішніх і внутрішніх чинників, що мають вплив на розвиток об’єкта); розроблення інструкцій та проведення пошукового прогнозування, що передбачає попереднє оцінювання гіпотез із застосуванням методу прогнозування “дерево проблем” (без врахування аналізу прогнозного фону); проведення нормативного прогнозування, що дає змогу розробити шляхи вирішення проблем, виявлених в процесі пошукового прогнозування та відбір прогнозної інформації про реальний стан об’єкта (на основі аналізу прогнозного фону); оцінювання, уточнення й корекції прогнозної інформації; верифікація прогнозу (перевірка достовірності й точності) та презентація й оцінювання розробки.

Тема 1. Технологічні основи розроблення прогнозів розвитку освітніх об’єктів.

Тема 2. Науково-методичний супровід застосування методів прогнозування на етапах розроблення прогнозів.

Тема 3. Етапи розроблення прогнозу та презентація результатів прогностичної діяльності.

5. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин					
	усього	у тому числі				
		л	п	сем.	інд	с.р.
Змістовий модуль 1.						
Методологічні основи прогнозування розвитку загальної середньої освіти						
Тема 1. Сутність, мета і завдання прогнозування на сучасному етапі розвитку освіти України	1					
Тема 2. Концепція та теоретична модель прогнозування розвитку загальної середньої освіти	1				2	
Тема 3. Поняття методів і засобів прогнозування, їх види та класифікації в педагогічному прогнозуванні, соціології, менеджменті, економіці та психології	2		2			
Разом за змістовим модулем 1	8	4		2	2	
Змістовий модуль 2.						
Методи і засоби прогнозування розвитку загальної середньої освіти						
Тема 1. Загальнонаукові методи наукового дослідження в прогнозуванні розвитку освітніх об'єктів	1		1			
Тема 2. Класичні та специфічні методи в прогнозуванні розвитку загальної середньої освіти	1		1			
Тема 3. Науково-методичні і організаційно-педагогічні умови застосування методів і засобів прогнозування розвитку загальної середньої освіти			2	2		
Разом за змістовим модулем 2	8	2	2	2	2	
Змістовий модуль 3.						
Прогностична діяльність в системі загальної середньої освіти						
Тема 1. Технологічні основи розроблення прогнозів розвитку освітніх об'єктів			2		2	
Тема 2. Науково-методичний супровід застосування методів прогнозування на етапах розроблення прогнозів		1	2	2		
Тема 3. Етапи розроблення прогнозу та презентація результатів прогностичної діяльності		1		2	4	
Разом за змістовим модулем 3	16		2	4	6	
Усього годин	32	6	4	8	8	

Глосарій

(ключові поняття та терміни з проблеми прогнозування, якими повинні оволодіти педагогічні працівники в процесі їхньої підготовки за програмою; посилення на джерела зі списку рекомендованої літератури до програми)

Антиципація 1) (лат. Anticipation – визначення наперед) у психології – передбачення людиною майбутньої ситуації, на основі якого можливо здійснення своєчасних і відповідних дій. Має значення в різних видах практичної діяльності. Особливі вимоги до рівня розвитку антиципації як специфічної характеристики мислення ставить педагогіка та інші галузі діяльності людини, пов'язані з впливом на психічний стан інших людей (медицина, управління тощо) [6, с. 32].

2) (лат. anticipatio; ante — перед і sapere — брати) — випередження, здогад. У логіці А. називають теоретичне передбачення явищ або дій на основі попереднього досвіду. У системі І.Канта А. сприйняття називається твердження, в якому висловлюється все, що можна осягнути наперед, до пізнання через конкретні відчуття. В риторичі А. — фігура, що виражає передбачення можливих закидів противника і їх випереджувальне заперечення ще до того, як опонент оголосить свої закиди. [39].

Валідність – 1) (від лат. Validus - сильний, міцний) - англ. validity; обґрунтованість і адекватність дослідницьких інструментів (операційна властивість понять, вимірювальних операцій і експериментів); 2) властивість наукових даних (методів, способів отримання результатів, висновків, аргументів), що визначається у надійності, достовірності, наочності, а тим самим у високому ступені їх роздільної здатності, значної об'єктивної цінності; 3) обґрунтованість і адекватність дослідницьких інструментів; 4) у логіці – (внутрішня ступінь взаємозв'язку і взаємодії змінних індикаторів; 5) емпірична (В. зовнішня) - ступінь відповідності змінних і індикаторів емпіричним даним; 6) обґрунтованість та адекватність мети інструментів і методів дослідження, понять і експериментів [44].

Валідність прогнозу – відповідність змісту прогнозу критеріям його оцінювання, які розробляють й обґрунтовують на початковому етапі прогнозування; рівень об'єктивності критеріїв прогнозу визначають за формулою розрахунку відхилень (коефіцієнт погрішності) між очікуваним результатом та характеристикою чинників, що формують прогнозний фон і прогнозу інформацію про специфіку об'єкту прогнозування (Гораш К.В.).

Валідність тесту прогностична - варіант валідності критерійної, що відображає ефективність прогнозу тесту про можливість досліджуваних в майбутньому [20].

Вимірювальні шкали (лат. Skala - драбина, сходи) - форма фіксації сукупності ознак досліджуваного об'єкта з упорядкуванням їх у певну числову систему [20].

Верифікація - (лат. verus - справжній) – 1) процедура перевірки на реальне існування будь-якого поняття, що претендує на одержання статусу наукового [20].

2) це сукупність критеріїв, способів і процедур, що дозволяють на основі багатобічного аналізу оцінювати якість одержуваного прогнозу.

Верифікація має специфічний зміст у дослідженні майбутнього, що складається у тому, що немає загальноприйнятого комплексного, загального критерію і відповідного йому методу, що описує якість прогнозу [16].

Верифікація прогнозів (від лат. *verus* — істинний) прогнозу — це вірогідність виробленого прогнозу, тобто визначення ступеня його відповідності дійсному стану об'єкта в майбутньому, що прогнозується; визначення ступеня відповідності прогнозу вимогам сучасної науки, тенденціям розвитку суспільної практики; ступеня достовірності прогнозу (тобто ймовірності здійснення передбаченого у заданий часовий інтервал); обґрунтованості (тобто відповідності теорії практиці). Досвід свідчить, що верифіковані таким чином прогнози справджуються з високим ступенем імовірності і, крім того, вони служать надійною орієнтовною інформацією для управління [33].

Вірогідність – (вірогідний), який не викликає сумніву; достовірний [29, с. 479].

Вірогідність прогнозу це – відповідність критеріям якості прогнозної інформації; прогноз, що створено за системою методів і засобів прогнозування, результативність і об'єктивність яких підтверджено експериментальною апробацією. (*Гораш К.В.*)

Діагностика – це 1) розділ медицини, який вивчає ознаки хвороб, методи і принципи дослідження організму для встановлення діагнозу; 2) те саме, що діагностування (у 2 значенні) (*технічна діагностика*); 3) спеціальна загальна процедура перевірки функціонування системи, зокрема виконання процедур за допомогою пошуку несправностей в обладнанні або в обчислювальній системі в цілому [53].

Діагностика педагогічна – сукупність методів вимірювання й оцінювання кількісних показників успішності навчання, які спрямовані на оптимізацію навчального процесу, диференціацію осіб, які навчаються, удосконалення навчальних програм [22, с. 22].

Діагностика процесу і результатів навчання - процедура виявлення рівня готовності до навчальної діяльності певного змісту і складу. Ґрунтується на системі тестів, письмових робіт, усних запитань та інших методів, які дають можливість одержати картину стану чи якогось знання і умінь. У вузькому розумінні термін означає процедуру і сукупність способів перевірки успішності засвоєння навчального матеріалу [6, с. 133].

Діагно стика соці альна — аналіз стану соціальних об'єктів та процесів, виявлення проблем їх функціонування і розвитку [41, с. 293].

Еклетика – (від грец. *eklektios*) здатний обирати; поєднання різнорідних, внутрішньо не пов'язаних, а інколи несумісних поглядів (антиподів), ідей, концепцій, стилів тощо. Для еклектики характерно ігнорування логічних зв'язків та обґрунтування суджень, застосування багатозначних і неточних понять, помилки у визначеннях та класифікаціях [52, с. 1005].

Експерт (Експерти) – учителі, викладачі з певного предмета, яких залучають до опрацювання результатів тестування завдань відкритої форми відповідно

до розроблених заздалегідь критеріїв. Надійність та об'єктивність експертного оцінювання досягається завдяки порівнянню балів, присвоєних одній роботі двома незалежними експертами [22, с. 30].

Експертиза - розгляд, дослідження якої-небудь справи, якогось питання з метою зробити правильний висновок, дати правильну оцінку відповідному явищу [41, с. 462].

Екстраполяція – поширення висновків, одержаних із спостереження над однією частиною явища на іншу його частину; 2) математичне обчислення за рядом даних значень математичного виразу інших його значень, які перебувають поза цим рядом [29, с. 885].

Засіб - спосіб, прийом, захід, якась спеціальна сила, що має можливість здійснити щось. 2) те, що служить знаряддям у якійсь дії справи. 3) гроші, матеріальні цінності, достаток [29, с. 96].

Засоби оцінювання (Assessment) - повний набір письмових, усних та практичних тестів, проектів та робіт, які використовуються для прийняття рішення щодо засвоєння студентом модуля. Засоби оцінювання можуть використовуватися студентом для самооцінювання та самоконтролю, а також навчальним закладом для формального визначення, чи оволодів студент необхідними для присвоєння кредитів результатами навчання [47].

Метод (грец. *methodos* – шлях кризь) — систематизована сукупність кроків, які потрібно здійснити, аби виконати певну задачу чи досягти певної мети; поняття тотожне алгоритму дій і технологічному процесу.

Сьогодні під методом розуміють особливий спосіб або систему способів, застосовані до будь-якої науково-практичної діяльності. Жоден спосіб не є повноцінним і завжди реалізується в сукупності, проте саме за особливостями окремого способу відрізняють і систематизують методи [40].

Метод моделювання - (див. моделювання)

Метод побудови сценарію — один із методів прогнозування, що ґрунтується на встановленні послідовності станів об'єкта прогнозування за різних прогнозів зміни фону, на якому перебуває об'єкт [26].

Метод ситуацій – спосіб конструювання моделі, реальної організації фрагменту професійної діяльності або життєвих обставин з урахуванням процесу формулювання й розв'язання професійних (життєвих) завдань шляхом імітації конкретної професійної (життєвої) ситуації, що вимагає чіткої системи знань, навичок, якостей особистості з метою вдосконалення рівня її професіоналізму [31, с. 224].

Моделювання – це наукова теорія побудови і реалізації моделей, за допомогою яких досліджуються явища і процеси в природі і суспільному житті. Досліджуючи будь-яке явище (процес, об'єкт), ми будуємо у свідомості їх моделі. Ось чому по суті кожна наукова робота - це в основній частині моделювання: створення моделей в лабораторних установках, створення графічних моделей у вигляді схем і креслень, побудова математичних моделей [22, с. 85].

Модель - це умовне зображення об'єкта, що відбиває його найістотніші характеристики, які необхідні для проведення дослідження [22, с. 85].

Оцінювання - формалізований або експертний процес визначення рівня (наприклад, навчальних досягнень учнів); формаційне оцінювання – тип, що дає змогу передбачити та обрати варіанти дій, методи (наприклад, методи навчання) [22, с. 100-101].

Оцінка – кількісна міра результату контролю засвоєння знань, сформованості навичок і вмінь [22, с. 99].

Прогноз – передбачення на основі наявних даних напряму, характеру й особливостей розвитку (виникнення, закінчення) явищ і процесів у природі і суспільстві [21, с. 440].

Прогностика - наука про передбачення закономірностей розвитку та закінчення явищ і процесів у природі й суспільстві [42, с. 153].

Прогностична модель – прогноз; отрасл. предсказание; предположение; прогностическая модель. Научно обоснованное суждение о возможных состояниях объекта в будущем и(или) об альтернативных путях и сроках их достижения [34].

Прогностична модель розвитку об'єкта управління – система обґрунтованих припущень про можливі варіанти розвитку об'єкта управління в майбутньому. Прогностична модель розвитку об'єкта управління носить двічі імовірнісний характер. По-перше, в повному обсязі достовірна інформація про стан, тенденції та фактори розвитку об'єкта управління, на основі якої розробляється прогностична модель розвитку об'єкта управління. По-друге, це менш достовірний сам прогноз розвитку організації в майбутньому. Прогностична модель розвитку об'єкта управління має цілу низку характеристик, таких як варіативність, достовірність і глибина прогнозу в часі [58].

Розвиток – 1) індивідуальний розвиток (онтогенез), що виявляється в сукупності послідовних морфологічних, фізіологічних, біохімічних змін, які відбуваються в організмі з моменту зародження до кінця життя; 2) історичний розвиток (філогенез) розвиток організмів (видів, сімейств та інших) та організованого світу в цілому протягом усього періоду існування життя на Землі; 3) рух від нижчого до вищого за висхідною лінією, рух від старого якісного стану до нового, більш високого..., 4) незворотня спрямована закономірна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів, у результаті якої виникає їх новий якісний стан; 5) ступінь свідомості, освіченості, культури [45, с. 217].

Система - цілісна структура, що становить єдність закономірно розміщених і функціонуючих частин; сукупність яких-небудь елементів, одиниць, частин, що об'єднані загальним принципом, призначенням [21, с. 497 – 498].

Система освіти - сукупність складників освіти, рівнів і ступенів освіти, кваліфікацій, освітніх програм, стандартів освіти, ліцензійних умов, закладів освіти та інших суб'єктів освітньої діяльності, учасників освітнього процесу, органів управління у сфері освіти, а також нормативно-правових актів, що регулюють відносини між ними [15].

Сценарій – 1) літературний твір, який служить основою для створення фільму, визначає його ідейно-художній зміст, образи, розгортання подій, жанр; кіносценарій... 2) сюжетна схема, план п'єси, опери, балету і т. ін... [43].

3) інтерналізоване уявлення, або "історія" про те, що зазвичай відбувається в конкретній ситуації. Сценарій є різновидом відновлених спогадів, коли дитина подумки поєднує різні випадки з однаковою послідовністю подій і таким чином виробляє загальний сценарій про те, що зазвичай відбувається в житті і чого він може очікувати в майбутньому. Якщо ми запитаємо дитини, що відбувається, коли ми ходимо до церкви, він може відповісти: "Ми входимо, сідаємо, потім встаємо і слухаємо священика; потім ми молимося і йдемо додому"; спочатку сценарії обмежені декількома діями, але потім стають більш ускладненими... 4) запозичення з італійської, де scenario походить від латинського scaenarium - "що має відношення до сцени", освіченої від scaena - "сцена" [28].

Технологія - Походить цей термін від давньогрецького τέχνη – мистецтво, майстерність, вміння; λόγος - думка, причина; (методика, спосіб виробництва) - спосіб перетворення речовини, енергії, інформації в процесі виготовлення продукції, обробки та переробки матеріалів, контролю якості діяльності (виробництва, управління тощо). Технологія як процес включає методи, прийоми, режим праці, послідовність операцій і процедур; пов'язана із застосуванням засобів, обладнання, інструментів тощо. Сучасна педагогічна наука застосовує термін "технологія" і в таких поєднаннях, як технологія навчання, технологія виховання, технологія управління навчальним закладом тощо [37].

Технологія прогнозування – ряд послідовних описаних етапів, зміст яких визначається специфікою об'єкта дослідження та обраними методами прогнозування [2].

Футуризм – авангардистська течія в європейському мистецтві 10-20 роках ХХ ст., яка проголошувала відрив від традиційної культури, естетику сучасної урбаністичної цивілізації [21, с. 579].

Футурологія – 1) галузь наукових досліджень, що охоплює перспективи соціальних процесів; наукове прогнозування майбутнього; 2) в соціології – це наука про майбутнє [29, с. 709].

Рекомендована література

1. Бестужев-Лада И. В. Нормативное социальное прогнозирование: возможные пути реализации целей общества / Бестужев-Лада И. В.. – М.: Наука, 1987. – 320 с.

Бутакова М. М. Економічне прогнозування: методи і прийоми практичних розрахунків: навчальний посібник [Електронний ресурс] / М. М. Бутакова. – 2-е вид., Испр. – М.: КНОРУС. – 168 с., 2010 – Режим доступу: <http://ebib.pp.ua/tehnologiya-metodyi-prognozirovaniya-7554.html>

Гершунский Б. С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория, методология, практика : учеб. пособ. / Б. С. Гершунский. – М. : Флинта : Наука, 2003. – 768 с.

Гершунский, Б.С. Прогностические методы в педагогике / Б. С. Гершунский. Киев: Вища шк., 1974. - 208 с.

Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К. : Вінниця ; ТОВ Фірма “Планер”, 2010. – 308 с.

Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / Семен Устимович Горчаренко. Вид. 2, доповнене й виправлене. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.

2. Гораш К. В. Психологічна структура прогнозування розвитку загальної середньої освіти / К. В. Гораш // Український педагогічний журнал. – 2016. – № 4. – С. 94–99.

3. Грабовецький Б.Є. Методи експертних оцінок: теорія, методологія, напрямки використання : моногр. / Б.Є. Грабовецький. – Вінниця : ВНТУ, 2010. – 171 с.

4. Дмитренко Г.А. Стратегічний менеджмент у системі освіти: Навч. посіб. – К., МАУП, 1999. – 176 с.

5. Добров Г.М. Прогнозирование науки и техники / Геннадий Михайлович Добров – М.: Наука, 1969. — 208 с.

6. Економічна енциклопедія : у 3-х т. / редкол. : С. В. Мочерний (відп. ред.) та ін. – К. : Видавничий центр “Академія”, 2000. – Т. 1. – 864 с.

7. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

8. Жилінська Л. О. Характеристика методів прогнозування показників діяльності підприємства / Л. О. Жилінська // Інвестиції: практика та досвід. – 2009. – № 1. – С. 42 – 44.

Закон України “Про державне прогнозування та розроблення програм економічного і соціального розвитку України” [Електронний ресурс] Документ 1602-14, чинний, поточна редакція. – Редакція від 02.12.2012. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1602-14>

Закон України “Про освіту” [Електронний ресурс] Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2017. – № 38–39. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>

Завгородня Т. П. Методи прогнозування [Електронний ресурс] Зміст верифікації у процесі дослідження майбутнього. – Режим доступу : http://lubbook.net/book_251_glava_33_12.3._Zm%D1%96st_verif%D1%96ka%D1%81%D1%96%D1%97_u.html

9. Карманчиков А.И. Логика педагогического прогнозирования / Карманчиков А.И. Монография.... 2012. – 83 с.

Классификация методов прогнозирования. Оценка точности прогноза, построенного методом экстраполяции [Електронний ресурс] / Отдельные вопросы экономики (Назва з екрана). Режим доступу : <http://www.ekonomika-st.ru/drugie/metodi/metodi-prognoz-1-2.html>

Константиновская Л. В. Прогнозирование [Електронний ресурс] / Людмила Васильевна Константиновская. Режим доступу: <http://www.astronom2000.info/>

Короткий термінологічний словник [електронний ресурс] : психологія – психодіагностика – Галян І. М [Назва з екрану] – Режим доступу : <http://westudents.com.ua/glavy/79275-korotkiy-termnologchniy-slovník.html>

10.Короткий тлумачний словник української мови / за ред. Д. Г. Гринчишина, наук. ред. О.Д. Пономарів. – К. : Видавничий центр “Просвіта”. 2004. – 605 с.

11.Короткий текстологічний словник-довідник. – К.: Грамота, 2008. – 160 с.

12. Лисичкин, В.А. Теория и практика прогностики : Методологические аспекты / В.А. Лисичкин ; АН СССР, Науч. совет по комплексной проблеме “Кибернетика”, отв. ред. И.В. Бестужев-Лада, Э.А. Араб-Оглы. - М.: Наука, 1972. - 224 с.

Максименко С. Д. Прогнозування психологічного розвитку особистості у генетичній психології / С. Д. Максименко // Актуальні проблеми психології. - 2015. - Т. 7, Вип. 38. - С. 13-23. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/aprsuh_2015_7_38_3.

13.Марцин В.С., Міценко Н.Г., Даниленко О.А. Основи наукових досліджень: Навчальний посібник // Львів: Ромус-Поліграф, 2002. – 128 с. <http://politics.ellib.org.ua/pages-4567.html>

14.Методи сценарного прогнозування [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://buklib.net/books/24508/>

15.Ніколаєнко С. М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України : монографія / С. М. Ніколаєнко. – К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2008. – 419 с.

16. Национальная психологическая энциклопедия [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://vocabulary.ru/dictionary/479/word/scenarii>

17. Новый тлумачний словник української мови / укл. В. Яременко, О. Сліпущко. Т.1. – Київ. : Вид-во “Аконіт”, 1998. – 910 с.

18. Онищук Л.А. Концепція прогнозування розвитку загальної середньої освіти / Л.А. Онищук. – К.: Інститут педагогіки НАПН України, Педагогічна думка, 2016. – 36 с.

19. Освіта дорослих : енциклопедичний словник / За ред.. В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка, Т. В. [Національна академія педагогічних наук України, Національна академія державного управління при Президентові України та інші]. – К. Вид-во “Основа”, 2014. – 491 с.

20.Панарин А. С. Глобальное политическое прогнозирование: учебник для студентов вузов / А. С. Панарин. – М. : Алгоритм, 2000. – 300 с.

Підручники онлайн [електронний ресурс] Політологія (Ф.М.Кирилюк, М.І.Обушний, М.І.Хилько та ін.) Верифікація прогнозу [Назва з екрану] – Режим доступу: <http://textbooks.net.ua/content/view/6708/44/>

Политехнический терминологический толковый словарь [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://technical_terminology.academic.ru/4384/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F

Присяжная А. Ф. Педагогическое прогнозирование в системе непрерывного педагогического образования (методология, теория, практика): дис.... д-ра пед. наук: 13.00.08 / А.Ф. Присяжная. – Челябинск, 2006. – 380 с.

Пузіков Д.О. Теоретична модель прогнозування розвитку загальної середньої освіти / Д.О. Пузіков. // Український педагогічний журнал. – 2017. – № 4. – С. 128 - 137.

Райзберг Б. А., Лозовский Л. Ш., Стародубцева Е. Б. Современный экономический словарь [Электронный ресурс] / Райзберг Б. А., Лозовский Л. Ш., Стародубцева Е. Б. – 2-е изд., испр. М.: ИНФРА-М. 1999,– 479 с. – Режим доступа : <http://www.ebk.net.ua/Book/Ses/t/0584.htm>.

Реформування української системи освіти в контексті провідних тенденцій розвитку європейського освітнього простору, 2012 [Електронний ресурс]: Государство для общества. – Режим доступа: <http://www.govfor.com/index.php?id=353>

Словник літературознавчих термінів [Електронний ресурс] – Режим доступа : <http://www.ukrlit.vn.ua/info/dict/locse.html>

Словник з інформатики [Електронний ресурс] – Режим доступа <http://glossary.starbasic.net/index.php?title=%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4>

Словник української мови: в 11 томах. — Том 2, 1971. [Електронний ресурс] – Режим доступа : <http://sum.in.ua/p/2/293/2>

Словник української мови: в 11 томах. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 7. – 799 с.

Словник української мови: в 11 томах. [Електронний ресурс] — Том 9, 1978. — Стор. 906.– Режим доступа : <http://sum.in.ua/p/9/906/1>

Словари и Энциклопедии / [електронний ресурс] – Режим доступа : <http://slovarslov.ru/slovar/soc/v/validnost.html>

Соціолого-педагогічний словник / за ред.. В. В. Радула. – К. : Вид-во “ЕксОб”, 2004. – 304 с.

Сухоруков А. І. Моделювання та прогнозування соціально-економічного розвитку регіонів України : монографія / А. І. Сухоруков, Ю. М. Харазішвілі. – К. : НІСД, 2012. – 368 с.

Тлумачний словник [Електронний ресурс] – Режим доступа <http://wp.viem.edu.ua/art.php?id=10112408>

Тодосийчук А. В. Прогнозирование развития системы образования [Электронный ресурс] / А. В. Тодосийчук // Образование в документах. – 2008. – № 7. – Режим доступа: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=994

Топузов О. М. Педагогічна прогностика: теоретико-методична основа прогнозування розвитку педагогічних наук і педагогічної практики / Олег Михайлович Топузов // Рідна школа. – 2014. – №7. – С. 32 – 38.

21.Тоффлер Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – М. : АСТ, 1999. – 784 с.

Федулова Л. І. Сучасна методологія технологічного прогнозування [Електронний ресурс] / Л. І. Федулова. – Режим доступа: http://eip.org.ua/docs/EP_08_4_124_uk.pdf

Философия : Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. – М. : Гардарики, 2004. – 1072 с.

Український тлумачний словник [Електронний ресурс] – Режим доступа http://ukrainian_explanatory.academic.ru/40493/%D0%B4%D1%96%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0

Холден К. Економічне прогнозування: вступ / К. Холден, Д. А. Піл, Дж. Л. Томпсон. – К. : Інформтехніка – ЕМЦ, 1996. – 216 с.

22. Широу А. Об инструментари долгосрочного макроэкономического прогнозирования / А. Широу, А. Яновський // Экономист. – 2008. – № 2. – С. 31–44.

23. Хакен Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии. — Ижевск: ИКИ, 2003. — 320 с.

Янова Н.С. Роль прогнозування в системі управління бізнесом [Електронний ресурс] / Янова Н.С. // Економічні науки/2. Облік та аудит. Режим доступу: http://www.rusnauka.com/17_APSN_2009/Economics/48059.doc.htm

Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://dic.academic.ru/dic.nsf/eng_rus/249226/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F

3.2. Методики експертного опитування щодо визначення впливу чинників на розвиток системи загальної середньої освіти (О.О. Прохоренко, Л.М. Люлькава, О.І. Мезенцева)

3.2.1. Методика експертного опитування щодо визначення впливу міжнародних чинників на розвиток системи загальної середньої освіти (О.І. Мезенцева).

Європейський вектор розвитку українського суспільства визначає специфіку суспільних трансформацій в усіх сферах людської діяльності. В. Кремень, розглядаючи питання формування освітньої політики України в контексті вимог ХХІ століття, наголошує, що освіта — це складна, багаторівнева система, яка розвивається, видозмінюється під впливом часових, соціальних і багатьох інших чинників. Під час модернізації національної освіти нам треба враховувати інтеграційні процеси в європейській і світовій освіті [9, с. 160].

Орієнтуючись на наукові пошуки українських та зарубіжних вчених Ф. Бацика, А. Бауера, В. Ейхворна, Г. Кребера, Г. Мухаметзянової, В. Смірнова, О. Ключевої, І. Підласого, М. Портера, В. Столетова, Г. Хакена, Р. Хострома, Т. Хюсена та інших щодо прогнозування розвитку освітніх, соціальних, економічних систем у контексті інтеграційних процесів та спираючись на дослідження вітчизняних науковців щодо прогнозування розвитку загальної середньої освіти України, а саме: О. Карпюк (фактори формування та розвитку ринку освітніх послуг) [5], Л. Онищук (концептуальні засади прогнозування розвитку загальної середньої освіти) [15], Д. Пузікова (теоретична модель прогнозування розвитку загальної середньої освіти) [23], О. Топузова (обґрунтування педагогічної й дидактичної прогностик як теоретико-методологічних основ прогнозування розвитку загальної середньої освіти) [28; 29] та інших, ми виділили групи міжнародних чинників розвитку загальної середньої освіти в Україні, як от:

1. Політичні чинники розвитку освіти (політичні дії України на світовій арені, а саме, курс внутрішньої та зовнішньої політики держави в процесах інтеграції в Європейське співтовариство зокрема імплементація Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом і його державами-членами). Політика дер-

жави зубумовлює правові фактори розвитку загальної середньої освіти: створення чинних законодавчих актів та правових норм у відповідності до міжнародних правових актів.

2. Економічні чинники (залучення іноземних фондів та грантів, стипендіальних та інвестиційних програм, спонсорство в освіті, фінансова підтримка інституціонального партнерства тощо).

3. Інституціональні чинники (розширення міжнародної співпраці та партнерства в системі загальної середньої освіти, стипендіальні програми, програми академічного обміну)

4. Галузеві чинники (стан і тенденції змін системи загальної середньої освіти в Україні, впровадження нових ідей, концепцій, зразків кращого освітнього досвіду інших країн, компаративні міжнародні дослідження).

5. Соціально-психологічні та етичні (в результаті реалізації міжнародних обмінів та програм відбувається підготовка вітчизняних кадрів, удосконалення володіння учнями та педагогами іноземною мовою, з'являється можливість участі у міжнародних заходах, відбувається підтримка шкіл з поглиблення вивченням іноземних мов та сприяння отримання мовних дипломів тощо, що сприяє прояву освітньої активності, її спрямованості, вмотивованості, активізується академічна мобільність та академічна міграція в освіті: частішими стають обміни між інституціями педагогічними кадрами (в т.ч. лекції іноземних викладачів), учні беруть участь у мовних курсах, міжнародних молодіжних таборах (Youth International Camps), міжнародних молодіжних організаціях, проектах тощо).

6. Демографічні чинники (міграція населення за кордон у пошуку роботи та у зв'язку з політичними подіями в державі, соціальними негараздами; тенденції щодо створення сімей громадян різних країн, результатом чого виникає ситуація білінгвальності сімей, переїзду родини до іншої країни чи "життя на 2-3 країни").

7. Екологічні чинники (стан довкілля в Україні, яке впливає на здоров'я майбутніх і сучасних суб'єктів освіти: наслідки Чорнобильської катастрофи, неконтрольоване використання хімічних добрив та отрутохімікатів в сільському господарстві, забруднення атмосфери тощо, що значно підвищує вимоги до профілактичної та оздоровчої спрямованості діяльності освітніх закладів; розробка спільних міжнародних програм щодо поліпшення екологічної ситуації через екологічну освіту й виховання всіх суб'єктів освіти, участь у природоохоронній діяльності, пропагування здорового способу життя тощо). [12]

З метою отримання експертної думки освітян щодо впливу цих чинників на розвиток системи загальної середньої освіти в Україні, визначення рівня усвідомленості наявності таких впливів, для створення прогностичних моделей розвитку вітчизняної освітньої системи нами була розроблена методика експертного опитування щодо визначення впливу міжнародних чинників на розвиток системи загальної середньої освіти в Україні та проведено пілотне дослідження на базі закладу загальної середньої освіти міста Києва.

Експертне опитування – це різновид соціологічного опитування, в ході якого респондентами виступають експерти (лат. *expertus* - досвідчений) - компетентні особи, які мають глибокі знання про предмет або об'єкт дослідження. У нашому випадку такими експертами виступили керівники закладів загальної середньої освіти освіти (директори та заступники директорів), учителі та інші педагогічні працівники.

В організації та проведенні дослідження ми спералися на наукові дослідження з методології і методики організації та проведення експертних оцінювань, презентовані в наукових працях (І. Артим, О. Боднар, В. Новосад, Р. Селівестров та інші), а також дослідження статистичної надійності застосування експертного оцінювання для формулювання релевантних наукових висновків (О. Орлов, Х. Таха, В. Циганок та інші) [1; 6; 13; 16; 27; 30].

Основними функціями експертного опитування можуть бути:

1. Діагностична. Експерти можуть використовувати свої знання для визначення та аналізу проблем, а також окреслення шляхів їх вирішення. Ця функція використовується в технології прийняття управлінських рішень.

2. Прогностична. Використовуючи низку кількісних та якісних методів, експерти формують сценарії розвитку організацій із визначенням конкретних прогнозних показників.

3. Планувальна. За допомогою експертного оцінювання здійснюється розробка програм, планів, формуються пріоритетні напрями діяльності, складаються бюджети.

4. Проектувальна. Оцінювання здійснюється з метою розробки та реалізації нових проєктів, програм, для перевірки нових ідей, запровадження інноваційних технологій тощо.

5. Соціологічна. Експертне оцінювання використовують для визначення громадської думки з приводу політичних уподобань, актуальних питань розвитку тощо.

6. Інформаційна. Правильне розуміння процесів та результатів діяльності органів управління як гарантія уникнення помилок у майбутньому та основа для майбутніх дій та рішень.

7. Мотиваційна. Експертне оцінювання використовують для оцінки діяльності закладу та його співробітників, результати таких оцінок можуть використовуватись як відповідні стимули.

8. Оптимізаційна. Експертне оцінювання сприяє удосконаленню управлінських процесів (оптимізація структури, управлінських рішень, налагодження контролю тощо) [1; 6; 13; 16; 27; 30].

У підготовці та проведенні експертного опитування ми поклались на процедуру, запропоновану О. Прохоренком [17; 18], що передбачає реалізацію шести послідовних етапів, а саме:

— підготовчого (складання програми дослідження, уточнення його методологічних характеристик, удосконалення інструментарію дослідження, основу якого складає бланк експертного опитування);

- організаційного (підбір експертів, отримання згоди щодо надання ними експертної інформації);
- збирання експертної інформації (проведення експертного опитування, отримання емпіричних даних);
- опрацювання й аналізу експертної інформації (узагальнення, квантифікування емпіричних даних, формулювання висновків за результатами проведеного дослідження);
- підсумкового (оформлення й представлення результатів експертного опитування).

В якості інструменту дослідження ми використали анкету (додаток А), що складалась із системи запитань з проблеми дослідження. Використання методу анкетування передбачає наявність ряду суб'єктивних факторів, що стають перешкодою для отримання об'єктивних даних дослідження, таких як: “місцевий патріотизм”, небажання виступати з критикою колег та керівників, скептицизм щодо значення і способів дослідження, неправильне тлумачення чи нерозуміння запитання, небажання займатися невласивою опитуваному роботою тощо. Для мінімізації подібних негативних впливів на підготовчому та організаційному етапах дослідження нами були вжиті ряд превентивних заходів, а саме:

- перед початком проведення процедури опитування була проведена відповідна роз'яснювальна робота щодо мети та завдань дослідження;
- в анкеті було чітко сформульоване явище, яке підлягає оцінюванню;
- запропоновано у вигляді гіпотез можливі варіанти;
- запропонована система ранжування відповіді;
- підготовлені анкети були анонімними.

Перша група запитань (1-2) мала на меті визначити якісний склад учасників опитування (посада, стаж роботи).

Друга група запитань (3-5) стосувалась безпосередньо теми опитування та передбачала визначення усвідомленості педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти проблеми дослідження.

Третя група запитань (6-9) передбачала моніторинг безпосереднього впливу міжнародних чинників на діяльність закладу загальної середньої освіти.

При оцінюванні показників експертам було пропоновано користуватися шкалою оцінок від “0” до “5” включно, при цьому оцінка “0” означає відсутність або дуже низький рівень якісних та кількісних властивостей, які оцінюються. Оцінка “5” означає дуже високий рівень цих властивостей. Оцінки “1” і “4” означають відповідно наближення до оцінок “0” і “5”, а оцінки “3” і “2” означають відповідно середній прояв цих властивостей.

Результати дослідження. Щодо якісного складу експертної групи (42 респондента) пілотного дослідження нами було з'ясовано, що розподіл “досвідченості” з позицій педагогічного стажу учасників виявився однорідним: 1-5 років (“молоді спеціалісти”) – 23%, 5-10 років – 20%, 10-20 років – 30%. 20-30 років – 28% респондентів.

На запитання “Які чинники, на Вашу думку, мають найбільший вплив на розвиток загальної середньої освіти в Україні?” експерти вважають найбільш впливовими: економічні чинники – 31% респондентів, політичні чинники, соціально-психологічні та етичні чинники по 23% респондентів (при цьому галузеві, демографічні та екологічні чинники респондентами визначені як менш впливові).

При цьому практично такі ж дані маємо по вужчому показнику “Які чинники впливають на заклад освіти, в якому Ви працюєте?”: економічні чинники – 27%, політичні чинники – 21%, соціально-психологічні та етичні чинники по 26% респондентів (при цьому на рівні закладу загальної середньої освіти експерти вважають галузеві, демографічні та екологічні чинники менш впливовими).

Щодо “чинників розвитку загальної середньої освіти з позицій зовнішнього (міжнародного) впливу на країну” респонденти залишаються на тих самих позиціях, виділяючи політичні чинники – 34%, економічні чинники – 32% та соціально-психологічні та етичні чинники по 16% респондентів. При цьому мінімальні показники знову залишаються за галузевими, демографічними та екологічними чинниками (від 4% до 10% респондентів).

Блок запитань щодо моніторингу діяльності закладу загальної середньої освіти маємо такі результати:

“Які з ресурсів міжнародних фінансових програм чи проектів реалізують, на Вашу думку, у Вашому закладі загальної середньої освіти найбільш ефективно?” – відповіді респондентів перейшли в систему координат “не впливає”: усі запропоновані варіанти (залучення іноземних грантів на одноразові проекти; залучення іноземних інвестиційних програм в будівництво; залучення іноземних інвестиційних програм в покращення матеріально-технічної бази; залучення іноземних стипендіальних програм; фінансова підтримка проведення міжнародних науково-практичних заходів; фінансова підтримка академічних обмінів педагогів; фінансова підтримка академічних обмінів учнів; фінансова підтримка культурних обмінів між закладами освіти) отримали мінімальні оцінки, тобто інтерпретуємо як “рівнозначно не впливають на розвиток закладу загальної середньої освіти”.

“Які найбільш впливові, на Вашу думку, соціально-психологічні переваги отримує ваш заклад загальної середньої освіти від міжнародної співпраці та інституціонального партнерства?” – підвищення кваліфікації кадрів – 29%, удосконалення володіння іноземною мовою учасників освітнього процесу – 22%, академічна мобільність (обміни учнями та педагогічними працівниками) – 17% респондентів. Іншим запропоновані варіанти інституціонального партнерства (отримання мовних дипломів та академічна міграція) були оцінені як менш впливові, що можна інтерпретувати як такі, що “не практикуються в діяльності закладу загальної середньої освіти”.

“Які найбільш впливові, на Вашу думку, етичні та культурні переваги отримує ваш заклад загальної середньої освіти від міжнародної співпраці та інституціонального партнерства?”. Маємо наступні варіанти відповіді: підвищення

освітньої активності (її спрямованості, вмотивованості тощо) – 23 %, розширення культурних обріїв – 20 %, налагодження та підтримка дружніх стосунків з громадянами інших країн – 20 %, участь у міжнародних заходах, культурних та інших програмах – 19 %, виховання толерантності, прийняття іншої релігії, культури тощо – 17 % респондентів. Усі запропоновані респондентам варіанти були оцінені відносно рівнозначно, що інтерпретуємо як “усвідомленість експертами етичних та культурних переваг від міжнародної співпраці”.

“Які з соціально-демографічних чинників у контексті міжнародних тенденцій найбільше впливають на ситуацію Вашого закладу загальної середньої освіти?” Маємо такі варіанти відповідей експертів: міграція у зв’язку з політичними подіями, війнами – 33 %, міграція у зв’язку із соціальними негараздами – 18 %; міграція населення за кордон у пошуку роботи та “соціальне сирітство” як наслідок – 18 % респондентів. Інші варіанти (тенденції щодо створення сімей громадян різних країн; білінгвальність учнів як результат інтернаціональних шлюбів; міжкультуралізм як результат інтернаціональних шлюбів; релігійне різноманіття як результат інтернаціональних шлюбів; “життя на 2 країни”) були оцінені як менш значущі, що інтерпретуємо як “такі, що не проявлені в соціальній структурі цього конкретного закладу загальної середньої освіти”. Можемо припустити, що в іншому регіоні України перевага може бути надані іншим варіантам відповіді.

Узагальнюючи результати моніторингового дослідження, можемо констатувати наступне:

1. Діагностичні результати:

— педагоги усвідомлюють вплив економічних, політичних, соціально-психологічних та етичних чинників розвитку загальної середньої освіти, як такі, що знаходяться в зоні найближчого впливу. При цьому галузеві чинники не усвідомлюються, не зважаючи на хвилю реформ, а демографічні та екологічні не переживаються експертами, як впливові взагалі;

— педагогами частково реалізуються програми міжнародної співпраці та інституціонального партнерства, проте ресурси міжнародних фінансових програм чи проектів не використовуються взагалі, або ж на мінімальному рівні.

2. Прогностичні заходи. Використовуючи результати експертного опитування, органи управління та самоуправління можуть сформулювати сценарії розвитку закладу загальної середньої освіти з визначенням конкретних прогностичних показників.

3. Планувальні заходи. За допомогою результатів експертного оцінювання може здійснюватися розробка програм, планів, формування пріоритетних напрямів діяльності закладів загальної середньої освіти та складатися бюджети на ці програми, зокрема шляхом створення робочих груп з пошуку грантів та написання програм академічних та культурних обмінів, пошуку партнерських закладів загальної середньої освіти тощо.

4. Інформаційні заходи. Рекомендовано створити інформаційний центр щодо міжнародних обмінів, літніх таборів, мовних курсів, міжнародних проектів тощо, що відбуваються як в Україні, так і за її межами.

5. Мотиваційні заходи. Результати експертного оцінювання можуть використовуватись як відповідні стимули щодо розширення сфери діяльності вчителів, батьків, адміністрацій щодо міжнародної діяльності та міжнародної співпраці, що зможе покращити показники якості результатів освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти в цілому.

Варто зауважити, що моніторингове дослідження, як було зазначено вище, проводилось у закладах загальної середньої освіти міста Києва. Ми передбачаємо, що статистичні дані дослідження будуть коливатись в залежності від географічного розташування закладів загальної середньої освіти (наприклад, Захід-Схід України), від типу населеного пункту (місто-село), спеціалізації (опорний заклад загальної середньої освіти, заклад загальної середньої освіти з поглибленим вивченням іноземної мови, заклад загальної середньої освіти з вивченням мов національних меншин тощо), форми власності (комунальний-приватний заклад загальної середньої освіти) тощо.

Вважаємо, що методика експертного опитування щодо визначення впливу міжнародних чинників на розвиток системи загальної середньої освіти в Україні може бути адаптована до потреб закладу загальної середньої освіти та використана з метою евалюації та подальшого підвищення рівня якості освіти.

3.2.2. Методика експертного опитування щодо визначення впливу внутрішніх і зовнішніх чинників на розвиток закладу системи загальної середньої освіти (О.О. Прохоренко).

Визначення компонентного складу прогнозного фону розвитку загальної середньої освіти (політико-правові, науково-технічні, економічні, соціально-економічні, демографічні, демографічні, соціокультурні, освітні, соціально-психологічні, екологічні чинники) [18, с. 79–80], внутрішніх чинників розвитку загальної середньої освіти (соціокультурні, соціально-психологічні, психологічні, управлінські, науково-методичні, матеріально-технічні, фінансові) [18, с. 80–81] дає змогу перейти до опису методики експертного опитування щодо визначення впливу внутрішніх і зовнішніх чинників на розвиток закладу загальної середньої освіти, розробленої та обґрунтованої автором.

Методика експертного опитування щодо визначення впливу внутрішніх і зовнішніх чинників на розвиток закладу загальної середньої освіти – це упорядкована сукупність дослідницьких процедур, прийомів, методів і засобів, цілевідповідне застосування яких створює можливість для одержання даних, необхідних для розроблення прогнозів розвитку закладу системи загальної середньої освіти зокрема й системи загальної середньої освіти загалом [17].

Застосування названої методики дасть змогу одержати та проаналізувати результати експертного опитування щодо визначення впливу внутрішніх і зовнішніх чинників на розвиток системи загальної середньої освіти.

Методика передбачає реалізацію шести послідовних етапів, а саме [17]:

підготовчого (складання програми дослідження, уточнення його методологічних характеристик, інструментарію дослідження, основу якого складають бланки експертного опитування (додаток Б, додаток В);

організаційного (підбір експертів, отримання згоди щодо надання ними експертної інформації);

збирання експертної інформації (проведення експертного опитування, отримання емпіричних даних);

опрацювання й аналізу експертної інформації (статистичне оброблення, аналіз та узагальнення емпіричних даних, формулювання висновків за результатами проведеного дослідження);

підсумкового (оформлення й представлення результатів експертного опитування).

Далі цикл етапів може повторюватися. Подальше багаторазове застосування методики дає змогу накопичувати масив важливої прогностичної інформації щодо змін у структурі внутрішніх і зовнішніх (прогнозного фону) чинників розвитку загальної середньої освіти загалом і закладу загальної середньої освіти зокрема, динаміки й тенденцій впливу груп його чинників на розвиток указанного об'єкта прогнозування.

Запропонована методика експертного опитування щодо визначення впливу внутрішніх і зовнішніх чинників на розвиток закладу загальної середньої освіти виконуватиме декілька важливих функцій, а саме [17]:

— *організаційну*, оскільки чітке й послідовне здійснення її етапів суб'єктами прогнозування дає їм змогу надійно організувати свою діяльність щодо збору й опрацювання даних про вплив внутрішніх і зовнішніх чинників на розвиток закладу системи загальної середньої освіти;

— *діагностичну*, що передбачає одержання даних про кількісні та якісні характеристики внутрішніх і зовнішніх чинників, що впливають на цей об'єкт прогнозування;

— *оцінну*, що полягатиме в можливості визначити характер і міру впливу внутрішніх і зовнішніх чинників на розвиток закладу системи загальної середньої освіти;

— *передбачення*, що полягатиме у визначенні динаміки впливу цих чинників у найближчому майбутньому за допомогою екстраполяції.

Варто зауважити, що перевагою й недоліком методики є те, що вона не передбачає формулювання загальної оцінки впливу за всіма видами (внутрішні або зовнішні) чи групами чинників розвитку закладу системи загальної середньої освіти. Тому в ході застосування методики використовуються два бланка опитування (для внутрішніх і для зовнішніх чинників). Дослідник може порівняти вплив взаємопов'язаних чинників, прослідкувати динаміку (якщо проводить експертне опитування декілька років поспіль). Результати експертного опитування можуть урахуватися в процесі післядипломної педагогічної освіти, інформування педагогічних працівників закладів системи загальної середньої освіти, а також

для розроблення концепцій, програм, планів розвитку закладу системи загальної середньої освіти.

3.2.3. Методика експертного опитування щодо визначення впливу соціально-економічних чинників на розвиток системи загальної середньої освіти (Ю.М. Люлькава).

Однією з важливих проблем прогнозування розвитку системи загальної середньої освіти є виділення соціально-економічних чинників, що впливають на процес розвитку цієї системи, визначення й врахування кількісних та якісних характеристик їх впливу. Також постає проблема підготовки педагогічних працівників до визначення й врахування цих чинників у процесі прогнозування розвитку системи загальної середньої освіти. Вирішення цієї проблеми пов'язано із засвоєнням педагогічними працівниками теоретичних знань про перелік і вплив цих чинників, оволодіння ними методикою експертного опитування щодо визначення впливу соціально-економічних чинників на розвиток загальної середньої освіти України.

Варто відзначити, що інтерес вітчизняних науковців до прогнозування розвитку системи загальної середньої освіти України помітно збільшився за останні роки. На нашу думку, це пов'язано з реформуванням системи освіти України, упровадженням положень Концепції “Нової української школи”, виконанням науковими співробітниками відділу інновацій та стратегій розвитку освіти Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України науково-дослідної роботи за темою “Прогнозування розвитку загальної середньої освіти як рівневої системи”.

Задля ухвалення оптимальних, обґрунтованих рішень на різних рівнях управління загальною середньою освітою необхідно створювати, аналізувати й ураховувати освітні прогнози розвитку цього складника системи освіти України [23, с. 128]. Необхідність одержання освітніх прогнозів органами управління освітою різного рівня стане вагомим чинником, що актуалізуватиме потребу в педагогічному прогнозуванні розвитку системи загальної середньої освіти України.

Як одне з важливих завдань такого прогнозування постає визначення й урахування в освітніх прогнозах прогнозного фону розвитку системи загальної середньої освіти. Прогнозний фон розвитку цієї системи розглядають як сукупність чинників, зовнішніх щодо об'єкта прогнозування, але істотних для розв'язання завдання прогнозу [18, с. 76]. Важливим складником прогнозного фону розвитку системи загальної середньої освіти України є соціально-економічні чинники.

Результативне прогнозування розвитку системи загальної середньої освіти неможливе без урахування впливу соціально-економічних чинників, до яких можна віднести соціально-економічний розвиток України, розвиток людського капіталу, доходи населення, поширення економічних інновацій та ринкових відносин, розвиток інфраструктури, урбанізацію тощо [11].

Варто зауважити, що однією з важливих особливостей розвитку системи загальної середньої освіти України є недостатня увага нашого суспільства до впливу на цей процес соціально-економічних чинників, причини якої криються

в психологічній (соціально-психологічній) площині. Соціально-економічний вплив на якість і динаміку розвитку загальної середньої освіти не викликає сумнівів як у дослідників і експертів, так і в більшості населення нашої держави. Однак така ж його більшість не схильна розглядати освітню діяльність як таку, що ґрунтується на економічних і соціально-економічних процесах. Наше суспільство ще не повною мірою усвідомило, що найважливіші результати освіти (людські якості, компетентності, знання) мають не лише соціальне й культурне значення, але й повинні корелювати зі стратегічними запитамі економіки. Здобуття загальної середньої освіти має підготувати випускника школи до успішної участі в найважливіших економічних процесах. Такий підхід зумовлює активне, суб'єктне, навіть критичне ставлення учня й його батьків до участі в освітньому процесі. Однак представникам нашого суспільства все ще складно розглядати себе в статусі користувачів освітніх послуг, а педагогічних працівників – як тих, хто надає ці послуги, тобто суб'єктами не лише освітніх, але й правових та економічних відносин. Для багатьох громадян України, освіта (передусім загальна середня) пов'язана не з економікою, а з традиціями, іншими культурними й навіть сакральними явищами. З одного боку, таке патріархальне, консервативне бачення освіти сприяло її збереженню в період економічної кризи. З іншого боку, така позиція ускладнює ефективне застосування освітніх механізмів для успішного розв'язання як життєвих завдань окремого користувача освітніх послуг (здобувача освіти), так і завдань стійкого економічного й соціального розвитку нашої держави в умовах її інтеграції до глобалізованого, інноваційно зорієнтованого світового економічного простору.

Дослідження ролі соціально-економічних чинників у процесі розвитку вітчизняної системи освіти, створення та впровадження методики експертного опитування щодо визначення впливу цих чинників на розвиток загальної середньої освіти України дасть змогу чіткіше відобразити характеристики прогнозного фону означеного розвитку, отже, розробити надійніші й детальніші прогнози з довшим періодом випередження.

Аналіз наукової літератури [12; 15; 18; 19; 20; 21; 22; 23; 24; 28; 29] дав нам змогу визначити соціально-економічні чинники розвитку загальної середньої освіти України, розробити методику експертного опитування щодо визначення їх впливу на цей розвиток. Аналіз наукової літератури дав змогу визначити кілька класифікацій чинників прогнозного фону розвитку системи загальної середньої освіти України, в яких названо групу соціально-економічних (або окремо соціальних і економічних) чинників цього розвитку, наведено їх перелік.

Так, Л. Онищук виділяє економічні (рівень соціально-економічного розвитку країни, певного регіону, особливості розвитку соціальної інфраструктури, характер і тип власності підприємств, розподільчих відносин) і соціально-демографічні чинники (чисельність населення за соціальними групами та його статеві віковий склад, народжуваність і смертність, міграція, зайнятість, професійно-кваліфікаційна структура) [15, с. 19 - 20].

На думку О. Прохоренка, до внутрішньодержавних економічних чинників розвитку системи загальної середньої освіти належать “стан економіки України в цілому та ринку праці зокрема, запити цього ринку на певні професії, державне й недержавне фінансування загальної середньої освіти”, а до внутрішньодержавних соціально-економічних чинників розвитку цієї системи можна віднести “доходи сімей з дітьми шкільного віку (від яких залежить їхня спроможність брати участь у добровільному фінансуванні додаткових освітніх послуг), доходи педагогічних працівників” [18, с. 79].

У фундаментальній праці з теорії, методики та практики прогнозування, виданої за реакції І. Бестужева-Лади, до соціально-економічних об'єктів прогнозування віднесено такі: демографічні, міграційні, трудові ресурси, розташування виробничих сил, рівень освіти населення, національний дохід, попит і пропозицію, продуктивність праці [24, с. 86].

Результати аналізу поданих вище груп соціально-економічних (або соціальних і економічних) чинників розвитку загальної середньої освіти України, що визначено іншими вченими, дають нам змогу запропонувати їх узагальнений перелік, а саме:

економічний стан держави (котрий передусім характеризує динаміка зростання її валового внутрішнього продукту), що визначає загальні можливості державного, місцевого й приватного фінансування системи загальної середньої освіти;

рівень соціально-економічного розвитку держави, що характеризується структурою економіки, розподілом праці в ній, розвитком виробничої та соціальної інфраструктури;

соціально-економічні особливості регіону, громади (локалізація підприємств і установ-роботодавців, відмінності в рівні доходів населення й рівні безробіття відносно загальнодержавних показників (депресивність);

динаміка чисельності населення, зокрема осіб шкільного віку (у т. ч. за регіонами, громадами), що прямо зумовлює чисельність здобувачів загальної середньої освіти, отже, визначає потребу в закладах загальної середньої освіти, видатки на надання освітніх послуг здобувачам цієї освіти в певних регіонах і громадах, необхідність фінансування шкільного транспорту тощо;

рівень доходу на душу населення;

рівень доходу сімей (домогосподарств) з дітьми, які здобувають загальну середню освіту, що визначає їхню спроможність добровільно фінансувати додаткові освітні послуги;

рівень доходу педагогічних працівників системи загальної середньої освіти, що має вплив на мотивацію їхньої освітньої діяльності (або відмову від неї на користь іншого виду трудової діяльності, що краще оплачується), соціальну престижність праці вчителя, отже, на кадрове забезпечення системи загальної середньої освіти;

рівень державного фінансування системи загальної середньої освіти, що визначає загальні кадрові, методичні, матеріально-технічні та фінансові можливості закладів системи загальної середньої освіти;

рівень добровільного фінансування закладів системи загальної середньої освіти сім'ями її здобувачів за рахунок оплати додаткових освітніх послуг на платній основі;

рівень безробіття населення;

запити ринку праці на певні професії, що мають впливати на допрофільну підготовку в межах базової середньої освіти й профільну середню освіту;

динаміка трудової міграції (у межах держави, еміграції), що призводить до від'їзду з громади, регіону або держави осіб репродуктивного віку, негативно позначається на учнівському контингенті закладів загальної середньої освіти;

динаміка освітньої міграції (котра, як правило, стає в подальшому трудовою) [10].

Необхідним інструментом прогнозування розвитку загальної середньої освіти, котрий розроблено за результатами поданого вище агналізу, є методика експертного опитування щодо визначення впливу соціально-економічних чинників на розвиток загальної середньої освіти України.

Означена методика є сукупністю взаємопов'язаних прийомів, що дають змогу одержати, опрацювати та узагальнити індивідуальні експертні оцінки впливу соціально-економічних чинників на розвиток загальної середньої освіти України (див. додаток А).

Методика охоплює чотири послідовних етапи (підготовчо-організаційний, діагностувальний, аналітико-узагальнювальний, підсумковий) [11].

Упродовж підготовчо-організаційного етапу відбувається розроблення програми дослідження й організація його здійснення. Головним завданням є коректний відбір експертів, які повинні прагнути дати об'єктивну інформацію, добре володіти нею. Спроможність респондента надати експертну інформацію про вплив соціально-економічних чинників на розвиток загальної середньої освіти України (окремого закладу освіти) підтверджується його відповідями на запитання соціально-демографічного блоку анкети, а саме: посада, педагогічний / науково-педагогічний / науковий стаж, кваліфікаційна категорія, науковий ступінь, педагогічне / учене звання, стаж роботи в конкретному закладі загальної середньої / вищої освіти / науковій установі / органі управління освітою.

Діагностувальний етап передбачає збирання емпіричних даних, що здійснюється за допомогою експертного опитування. Інструментом збору цієї інформації є бланк індивідуального експертного опитування. Процедура опитування (самостійного заповнення експертом анкети) може відбуватися як індивідуально, так і з групою респондентів.

У ході аналітико-узагальнювального етапу відбувається статистичне оброблення, аналіз та узагальнення результатів експертного опитування. За кожним соціально-економічним чинником передбачено вимірювання трьох показників: а саме: негативна/позитивна характеристика впливу чинника на заклади системи загальної середньої освіти України; ступінь впливу чинника на розвиток цих закладів; зростання впливу чинника на розвиток закладів си-

стеми загальної середньої освіти України впродовж навчального року, що передував опитуванню. Відповідь респондента на запитання про вплив соціально-економічних чинників за кожним із наведених показників здійснюється за допомогою метричної дев'ятибальної шкали. За цією шкалою: відповідь "1" за першим показником свідчить про дуже негативний характер впливу чинника, а відповідь "9" – про його дуже позитивний вплив; відповідь "1" за другим показником свідчить про відсутність впливу чинника на розвиток закладів системи загальної середньої освіти України, а відповідь "9" – про дуже виражений його вплив на них; відповідь "1" за третім показником свідчить про відсутність зростання впливу чинника на розвиток закладів системи загальної середньої освіти України впродовж навчального року, що передував опитуванню, а відповідь "9" – про дуже виражене зростання його впливу. Дали за кожним показником вираховується середня арифметична від вказаних експертами балів. Кількісні показники переводяться в якісні. За результатами аналізу якісних характеристик відповідей, узагальнення результатів опитування можна побачити характер, силу та динаміку впливу соціально-економічних чинників на розвиток закладів системи загальної середньої освіти України. Накопичення й систематизація такої інформації щодо окремого закладу загальної середньої освіти, закладів освіти громади, регіону, держави в цілому дасть змогу визначити й урахувати тенденції впливу соціально-економічних чинників на розвиток відповідних об'єктів прогнозування.

Упродовж підсумкового етапу здійснюється оформлення й оприлюднення результатів експертного опитування, застосування їх для встановлення відповідних показників впливу соціально-економічних чинників прогнозного фону розвитку загальної середньої освіти України. Одним із перспективних шляхів оприлюднення такої інформації стає мережа Інтернет, сайти закладів загальної середньої освіти, органів управління загальною середньою освітою, наукових установ.

3.3. Методичні рекомендації суб'єктам освітньої діяльності щодо застосування методик експертного опитування з визначення впливу зовнішніх і внутрішніх чинників на розвиток системи загальної середньої освіти, оволодіння педагогічними працівниками знаннями про критерії та показники розвитку системи загальної середньої освіти (І.О. Климчук, О.О. Прохоренко, Л.М. Люлькова)

3.3.1. Методичні рекомендації суб'єктам освітньої діяльності щодо застосування методики експертного опитування з визначення впливу внутрішніх і зовнішніх чинників на розвиток закладу системи загальної середньої освіти України (О.О. Прохоренко).

Можна сформулювати рекомендації щодо використання методики експертного опитування щодо визначення впливу внутрішніх і зовнішніх чинників на розвиток закладу системи загальної середньої освіти, що необхідно відобразити в навчально-методичній літературі, котра застосовуватиметься як засіб підготовки педагогічних працівників до визначення цих зовнішніх (прогнозний фон) і внутрішніх чинників, а саме:

1. Ефективне застосування методики можливо лише за умови, що педагогічні працівники, які її застосовуватимуть матимуть належну теоретичну й практичну підготовку до цього. Така підготовка передбачатиме знання поняття й структури прогнозного фону розвитку загальної середньої освіти, перелік і характеристики зовнішніх чинників, особливості їх впливу на процес означеного розвитку, володіння методикою експертного опитування щодо визначення впливу чинників прогнозного фону на розвиток загальної середньої освіти.

2. Результативне застосування методики, одержання необхідних даних про вплив внутрішніх і зовнішніх чинників на розвиток закладу системи загальної середньої освіти передбачає чітке визначення вимог до складу групи експертів. Експерти повинні мати досвід роботи в закладах системи освіти або органах управління загальною середньою освітою, педагогічний (науково-педагогічний, науковий) стаж, належний рівень професійної кваліфікації.

3. Статистичне оброблення одержаної прогнозної інформації за результатами опитування експертів доцільно здійснювати за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Доцільно створити інформаційний банк відповідей експертів у електронному форматі, що дасть змогу оперативно формувати часові ряди даних для визначення динаміки впливу, статистичного обґрунтування його тенденцій, застосування методу екстраполяції тощо.

4. Експерти, (за бажанням) обов'язково повинні одержати інформацію про узагальнені результати експертного опитування. Узагальнені результати експертного опитування доцільно подати на сайті установи, співробітники котрої організували його проведення.

5. Перспективи подальшого застосування методики пов'язано із використанням сучасних інформаційних технологій для збору емпіричної інформації (тобто заміною паперових бланків анкет на електронні).

3.3.2. Методичні рекомендації суб'єктам освітньої діяльності щодо застосування методики експертного опитування з визначення впливу соціально-економічних чинників на розвиток системи загальної середньої освіти України (Л. М. Люлькова).

Результати аналізу наукової літератури дають змогу розробити та презентувати методичні рекомендації щодо застосування методики експертного опитування для визначення впливу соціально-економічних чинників на розвиток загальної середньої освіти України.

Стисло окреслимо найважливіші з них.

1. “Прогнозні експертні оцінки відображують індивідуальне судження фахівців стосовно перспектив розвитку певного об'єкта, засновуються на мобілізації професійного досвіду та інтуїції” [24, с. 155]. Тому доцільно поєднувати (і порівнювати) прогнозну інформацію, одержану за допомогою цієї методики із результатами застосування інших методів прогнозування (наприклад, статистичних).

2. Необхідно враховувати рівень поінформованості експерта, який залежить не лише від рівня його освіти, але й від посади, тривалості педагогічного (науково-

педагогічного або наукового стажу), стажу роботи в конкретному закладі освіти (науковій установі, органі управління освітою).

3. Достовірність експертної інформації про вплив соціально-економічних чинників на розвиток загальної середньої освіти України залежить як від рівня поінформованості, так і від правильного визначення сукупності експертів. Якщо визначається вплив соціально-економічних чинників на розвиток усієї системи загальної середньої освіти України, то доцільно одержати інформацію від експертів, які репрезентують більшість областей нашої держави. Якщо мова йде про розвиток закладів загальної середньої освіти певної області, то доцільно одержати інформацію від експертів із більшості її районів і так далі. Така вимога зумовлена можливими відмінностями в соціально-економічному становищі різних областей (районів області) нашої держави, різними тенденціями впливу соціально-економічних чинників на розвиток закладів системи загальної середньої освіти, локалізованих у них.

4. За можливості, експертне опитування доцільно проводити не окремо з кожним експертом, а з їх невеликою групою (мова йде про. Хоча опитування експертів є анонімним (що й вказано в його бланку), спостереження за респондентами показує, що вони почувають себе комфортніше, якщо організатор одночасно збирає декілька заповнених бланків експертного опитування. Однак необхідно враховувати, що експертне опитування може здійснюється або у форматі індивідуальної, або групової експертної оцінки. У першому випадку, кожен експерт самостійно формулює свої відповіді. Тому доцільно відразу попросити експертів, які відповідатимуть на анкету в такій “групі” не обговорювати свої відповіді, не узгоджувати їх між собою.

5. Можливою формою одержання експертної інформації є експертна група (колективна експертна оцінка). Вона може здійснюватися на основі цього ж бланку анкетного опитування експертів. Запрошені експерти мають попередньо обговорити й узгодити свої відповіді, занотувати спільну відповідь за кожним запитанням (показником), поданим в анкеті.

3.3.3. Методичні рекомендації щодо оволодіння педагогічними працівниками знаннями про критерії та показники розвитку системи загальної середньої освіти (І.О. Климчук)

За сучасних умов розвитку економіки України однією з болючих проблем освіти є не тільки брак державного фінансування, але й неефективність використання коштів закладами загальної середньої освіти, без чого неможливий їхній подальший розвиток, отримання певного рівня в міжнародному рейтингу освітніх закладів. Недостатній рівень розробки ефективного використання державного фінансування закладів загальної середньої освіти вимагає подальших наукових пошуків і доробок з метою вдосконалення системи показників та критеріїв оцінки діяльності закладів загальної середньої освіти України.

У більшості досліджень розвитку загальної середньої освіти що здійснюються у межах педагогічної науки предметом дослідження є – якість знань, якість навчальних досягнень, якість та результативність освітньої діяльності. Якість освіти—

певна збалансована відповідність певного освітнього рівня (загальної середньої, професійної, вищої освіти тощо) численним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, яка встановлюється для виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановленої якості. Якість освіти характеризується багатомірністю, багатоаспектністю та багатопараметричністю.

Якість освіти в межах квалітології визначається як комплексне поняття, що охоплює теорію якості (Quality System), теорію оцінки якості (кваліметрію — Assessment, Evaluation) і теорію управління якістю (Management and Monitoring of Quality). Кожна із цих трьох складових має певний набір критеріїв і показників якості освіти, які дають змогу різнобічно оцінити будь-яку систему освіти за її *зовнішніми та внутрішніми параметрами/критеріями*. Критерій (грец. Κριτήριον) за теорією пізнання (гносеологією) – ознака, підстава, правило прийняття рішення щодо оцінки чого-небудь на відповідність висунутим вимогам (виміру). Особливо виділяють критерії істинності знання. Формальним критерієм істини служать логічні закони: істинно все, що не містить у собі протиріччя, логічно правильно. Емпіричними критеріями істинності служать відповідність знань експериментальними даними, наприклад: “критерій придатності об’єкта”, “критерій переваги об’єкта”, “критерій достовірності результатів”, “критерій достатності випробувань” тощо.

На сьогодні зміни в українському суспільстві зумовлюють необхідні зміни в освіті, життя потребує поточного регулювання динаміки розвитку освіти, розробки відповідних емпіричних критеріїв істинності знання в освіті. В якості беззаперечного прикладу було запровадження в Україні зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО), що підвищило інтерес до внутрішньошкільного оцінювання, уможливило використання результатів оцінювання як *основного показника ефективності роботи школи* та якості навчально-виховного процесу. Результати зовнішнього незалежного оцінювання хоч і слугують важливою інформацією для аналізу якості освіти, проте її недостатньо для того, щоб мати об’єктивну цілісну картину оцінювання якості всієї загальної освіти загалом. Потрібна система не розрізнених вимірів, (вивчення стану викладання навчальних предметів, вивчення досвіду роботи педагогічних працівників, атестація педагогічних працівників тощо), що проводяться районними відділами чи обласними департаментами (управліннями) освіти. Хоч вони і проводяться у системі, але є епізодичними. Практично ці виміри відображені в атестації закладу загальної середньої освіти, атестації вчителя (відбувається традиційно один раз на п’ять років), атестації робочого місця (кабінетів), вивченні стану викладання навчальних предметів, зовнішньому незалежному оцінюванню, державній підсумковій атестації тощо.

Та постає питання: “На скільки ці процедури здатні ефективно впливати на якість загальної середньої освіти?”, “На скільки вони дієві?”, “Чи можуть вони показати весь позитив, або, навпаки, виявити негатив, недосконалість у роботі

навчального закладу?” “Чи можуть вони оперативно вплинути на зміни, що відбуваються в суспільстві?” Із нашої точки зору вище перераховані показники/критерії не є тими ефективними інструментами, що здатні оперативно відстежувати стан освіти та впливати на її розвиток. Саме аналіз вітчизняних і зарубіжних критеріїв та показників якості загальної середньої освіти спонукав до необхідності проведення дослідження з метою з’ясування питань щодо відповідності якості освіти державним стандартам, а також здійсненню за їх допомогою прогнозування розвитку загальної освіти в Україні.

Сучасні зарубіжні та вітчизняні науковці активно всесторонньо займаються вивченням питань прогнозування, розвитку, моніторингу та якості освіти, здійснюють аналіз питань проблемами вимірювання рівнів знань учнів, перевірки якісного складу педагогічного колективу, реформуванням управлінського аспекту роботи закладів загальної середньої освіти тощо [2].

Розробці питань *моніторингу та оцінці якості освіти, проблемат вимірювання результативності педпрацівників та учнів* приділяють увагу багато науковців, зокрема: В. Бондар (експертне оцінювання освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти) [1], Г. Дмитренко, В. Олійник О. Ануфрієва (основи вимірювання результативності діяльності педагогічних працівників) [3], Г. Єльнікова (моніторинг діяльності учнів та вчителів) [4], Н. Несіоловська (модель педагогічного моніторингу на основі базових кваліметричних моделей Г. Єльнікової) [14], Л. Ромадіна (організаційно-методичні засади діяльності заступника директора закладу загальної середньої освіти) [25], З. Рябова (моніторинг розвитку навчальної діяльності учнів закладу загальної середньої освіти) [26], В. Черепанов (експертні оцінки в педагогічних дослідженнях) [31] та інші. Оцінювання управлінської діяльності керівника та закладу загальної середньої освіти має здійснюватися на основі системності, яка передбачає розгляд системи соціально-педагогічних умов удосконалення управління школою (гімназією, ліцеєм) у взаємозв’язку і взаємозумовленості, та визначенні системи основних компонентів і параметрів, які характеризують кожну соціально-педагогічну умову. Дослідники проблем управління школою Н. Островерхова та Л. Даниленко [2] розробили *технологію оцінювання управлінської діяльності керівників* закладів загальної середньої освіти. Оцінюванн якості уроку як педагогічної симтеми теж не пройшло поза уваги науковців. Зокрема, Н. Островерховою розроблені *критерії та параметри оцінювання ефективності уроку* як соціально-педагогічної системи. В дослідженнях із проблем державного управління *моніторинг якості освіти* на національному та регіональному рівнях досліджувався в працях Л. Гриневич, Т. Лукіної, В. Лунячек, О. Ляшенка та багатьох інших.

Міжнародні критерії оцінювання якості освіти представлені відповідними показниками (індикаторами). Найпоширенішими серед них є – *освітні показники/індикатори* Ради з освіти Європейського Союзу, Освітні індикатори Міжнародного Консультативного Форуму з освіти для всіх, Освітні індикатори

ЮНЕСКО, ОЕСР. Окремі освітні індикатори входять до системи міжнародної оцінки суспільного розвитку окремих держав, до різних моніторингових систем, зокрема так званий *індекс людського розвитку* (Human Development Index), що використовується у звітах ООН, та *індикатори світового розвитку* (World Development Indicators), які визначає Світовий банк [33].

Огляд публікацій з проблем визначення основних критеріїв/показників розвитку освіти уможливив зробити висновок, що в питання підвищення якості освіти, процедура розробки нових критеріїв оцінки освітньої діяльності неможливі без відповідного аналізу стану фінансування освіти в країні. Питаннями фінансування та розвитку управління фінансовими ресурсами вищої освіти займаються наукові установи Національної академії наук України, Національної академії педагогічних наук, науково-дослідні інститути і вітчизняні заклади вищої освіти. Про це свідчать наукові праці багатьох вітчизняних вчених.

Автором здійснено наукову розвідку, в ході якої відбувся пошук, обробка та аналіз основних статистичних показників розвитку освіти в Україні за період 2008 – 2016 років, а також фінансових показників розвитку середньої освіти зокрема [32]. Відповідно до поставленої мети були визначені *завдання* дослідження, а саме пошук та аналіз:

1. Показників/даних загальних витрат на освіту в Україні в порівнянні з іншими країнами Західної Європи (2008-2012 роки)
2. Показників/даних витрат на одного учня за рік в Україні та країнах Західної Європи (2007 – 2011 роки);
3. Даних структури видатків у державних закладах освіти в Україні та країнах Західної Європи (2008 – 2011 роки);
4. Державних витрат на різні рівні освіти в Україні та країнах Західної Європи;
5. Пошук та аналіз даних річної заробітної платні вчителів в Україні та країнах Західної Європи (2014 рік).

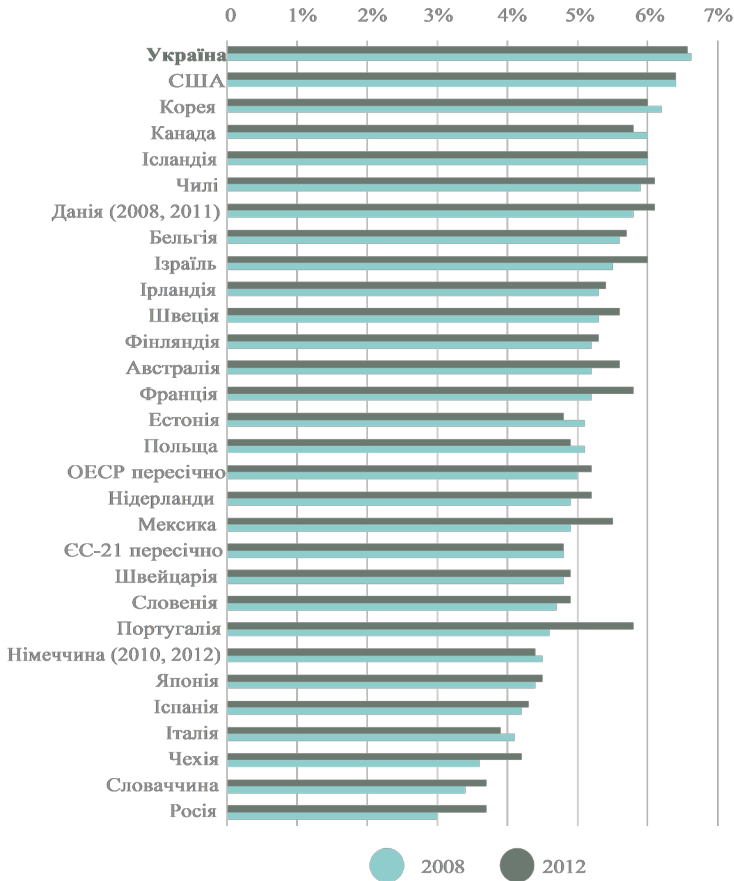
Матеріалами для проведення дослідження були: наукові джерела, данні *Державної служби статистики (OECD, Eurydice)*. Для реалізації мети і завдань дослідження використовувався такий комплекс наукових теоретичних та емпіричних *методів*: аналіз наукової літератури; збір та аналіз статистичних даних [32].

Видатки на освіту як частка від внутрішнього валового продукту (ВВП) в Україні є дуже високими, якщо порівнювати з розвинутими країнами світу. Однак варто обов'язково зважати на значну частку тіньової економіки (обсяг якої, за різними оцінками, може сягати 50%), тобто реальний обсяг українського внутрішнього валового продукту є більшим, ніж офіційно розрахований. Відповідно, реальна частка витрат на освіту може бути меншою. Іншою особливістю фінансування освіти в Україні є його розпорошеність. Держава фінансує дуже розгалужену мережу навчальних закладів. Попри високий показник видатків на освіту як частки від внутрішнього валового продукту, видатки на одного учня/студента та заробітну платню вчителям є дуже низьки-

ми навіть в порівнянні з країнами Центральної і Південної Європи. Протягом останніх 12 років видатки на освіту у зведеному бюджеті України склали одну з найбільших статей — 18–21%. Безумовно, намагання уряду скоротити державні видатки під час економічної кризи в країні помітно впливає й на бюджет всієї освіти.

Діаграма 3.1

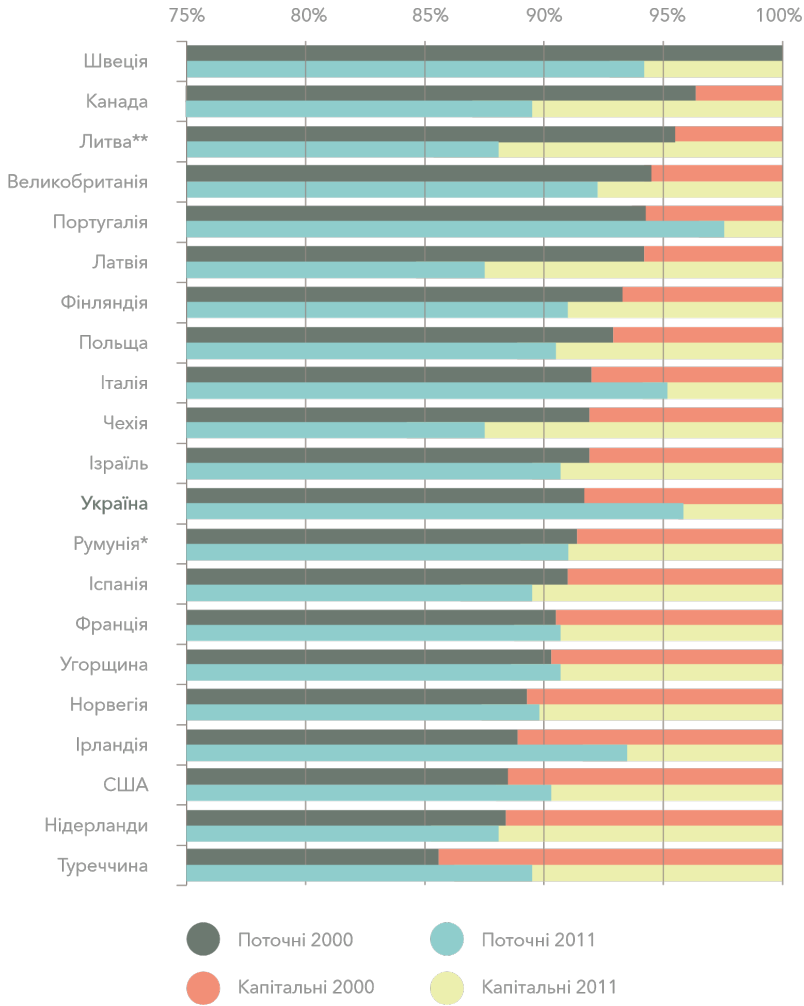
Загальні витрати на освіту без дошкільної у % від ВВП в Україні в порівнянні з іншими країнами 2008-2012 роки (Джерело: Державна служба статистики, OECD) [33]



Як свідчать дані діаграми 3.2, більшість розвинутих країн світу, за винятком Італії, Ірландії та Португалії, за зазначений період збільшували частку капітальних видатків в освіті. Протягом 2008–2011 років найбільші темпи зростання видатків демонстрували Канада, Чехія, Швеція, Литва та Латвія. Натомість в Україні частка капітальних видатків на освіту була досить низькою (менше лише у Португалії). Лише 3,5% коштів у державних навчальних закладах спрямовувалися на матеріально-технічне переоснащення, ремонт приміщень, закупівлю транспортних засобів, техніки тощо.

Діаграма 3.2.

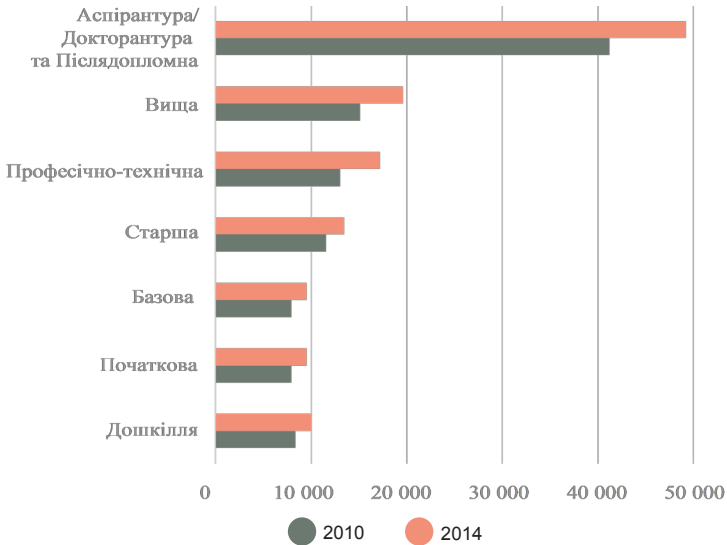
Структура витрат у державних закладах освіти у %, 2008 – 2011 роки (Джерело: Державна служба статистики, OECD) [33]



Варто зазначити, що розвинуті європейські країни розподіляють значно більшу частку витрат на користь середньої та середньої професійної, а не вищої освіти, ніж Україна. В Україні частка витрат на ці рівні освіти на 14% нижча, ніж у країнах ОЕСР. Багато в чому це пов'язано з тривалістю шкільної освіти, яка у розвинутих Європейських країнах здебільшого складає 12–13 років. Натомість частка витрат на вищу освіту в Україні вища, ніж в середньому по ОЕСР. Найближчими до українського є показники Чилі та США, які подібно до України мають значну частку недержавного фінансування вищої освіти, але на відміну від України, це потужні недержавні фонди (діаграма 3.3).

Діаграма 3.3.

Державні витрати на різні рівні освіти в Україні в тис гривнях у цінах 2014 року (Джерело: Державна служба статистики, OECD) [33]



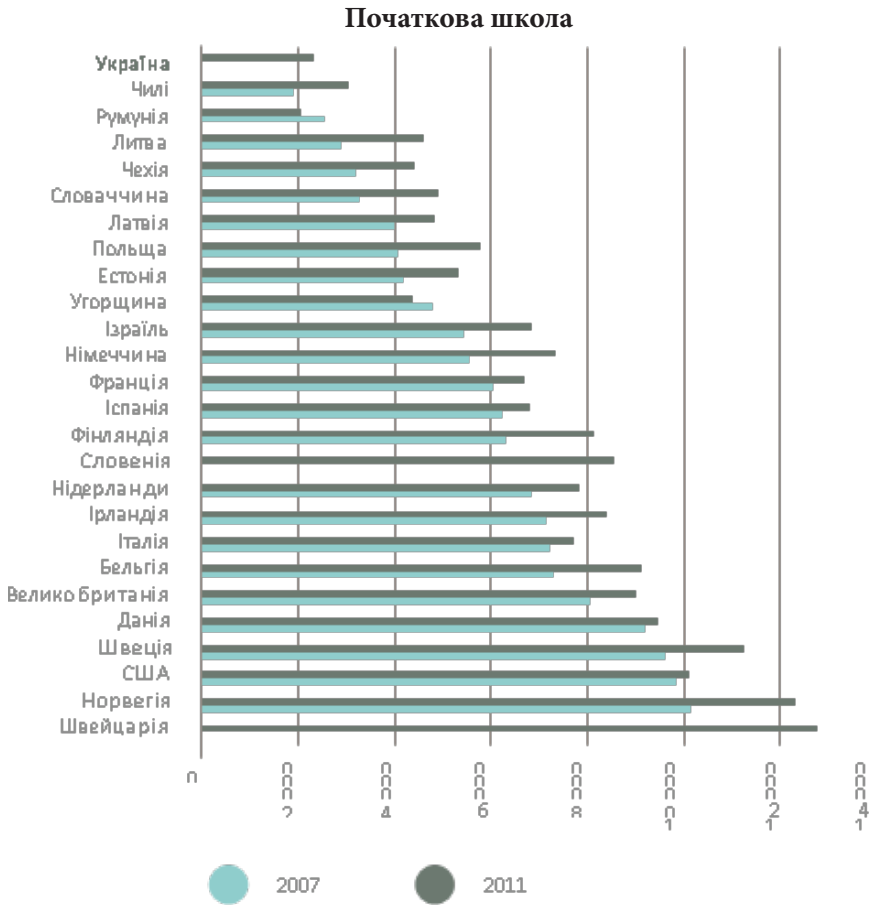
Однак, варто зазначити, що наведені дані не відображають двох основних тенденцій розвитку освіти. По-перше, сюди не включені витрати батьків на репетиторство, шкільні внески, благодійні внески тощо. По-друге, не враховано часткове повторення програми середньої школи на “нульових”/підготовчих курсах (наприклад, з математики, англійської мови, хімії, фізики та інших дисциплін), і відповідно, додаткове фінансування закладів вищої освіти. Окрім цього, потрібно брати до уваги, що чим бідніша країна, тим більша у бюджеті частка видатків на середню освіту (*Sianesi and Van Reenen, 2002*) [33].

У період з 2010 по 2014 рік реальні витрати на одного учня/студента зросли на усіх рівнях освіти в усіх країнах Західної Європи і в Україні зокрема. Наприклад, в Україні найвищі темпи росту були у професійно-технічній (+32%) та вищій (+30%) освіті. Зростання зумовлене не стільки збільшенням фінансування, скільки скороченням кількості учнів та студентів за цей період. Скорочення відбулось майже на 28% у закладах професійно-технічної освіти та на 32% у закладах вищої освіти I–IV рівнів акредитації. Додатково на зменшення кількості учнів і студентів вплинуло російська агресія в Україні, захоплення Криму. Збільшення видатків на одного учня/студента в Україні – це наслідок швидкого скорочення кількості учнів/студентів відповідно із демографічною ситуацією. Як наслідок, навчання кожного учня/студента стає дорожчим, але це не означає покращення якості освіти, адже додаткові кошти спрямовуються на підтримку поточного стану закладів системи загальної середньої або вищої освіти.

Цікавим є також показники державних витрат по різних країнах на одного учня. Дані представлені за період 2007 – 2011 роки (діаграма 3.4.).

Діаграма 3.4.

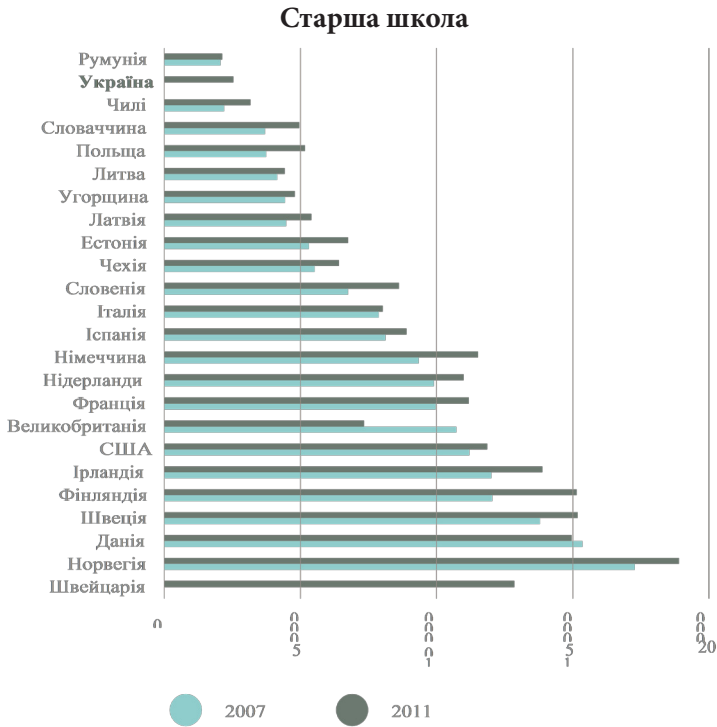
Державні витрати на одного учня за рік, в перерахунку на USD за період 2007 – 2011 роки. (Джерело: Державна служба статистики, OECD)



Майже усі розвинуті країни попри фінансову кризу 2008–2009 років збільшили видатки на одного учня. У початковій школі найбільші темпи зростання у таких країн, як: Чилі, Литва, Словаччина, Польща, Чехія, Німеччина — з показником 32–64%. У основній школі – це Великобританія, Словаччина, Польща, Чилі, Чехія, Німеччина, Естонія – відповідно на 29–70%. У старшій школі зростання було повільнішим, більш високі темпи – показали Чилі, Польща, Словаччина, Словенія, Естонія, Фінляндія — відповідно на 26–44%. [33]

Діаграма 3.5.

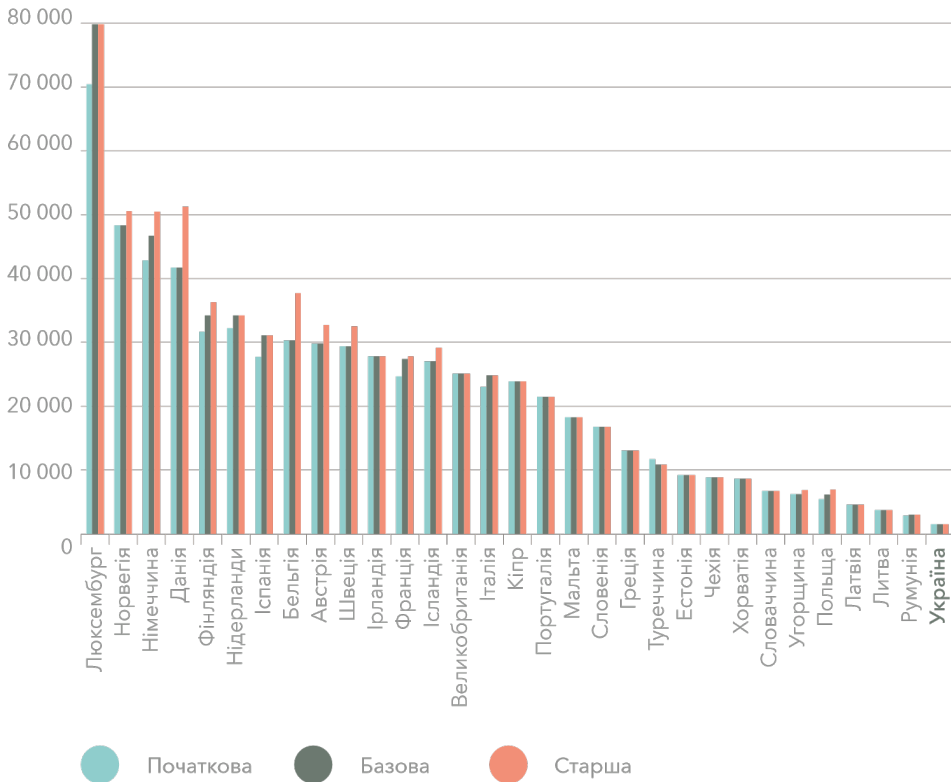
Державні витрати на одного учня за рік, в перерахунку на USD за період 2007 – 2011 роки. (Джерело: Державна служба статистики, OECD)



Цікавими, з точки зору динаміки, також є показники *річної заробітної платні вчителів* в Україні без врахування надбавок. Пояснення: для країн ЄС взято річну заробітну плату вчителів базової (lower secondary) школи за 2014 рік, які працюють повний робочий день (іншими словами, на повну ставку), включаючи податки, але без плати за додаткові робочі обов'язки та доплати за кваліфікацію, вислугу років тощо. Для України взято заробітну плату вчителів, які працюють на повну ставку згідно з Єдиною тарифною сіткою розрядів і коефіцієнтів з оплати праці працівників установ, закладів та організацій окремих галузей бюджетної сфери. Посада вчителя закладу загальної середньої освіти з вищою освітою відповідає 9 тарифному розряду. Крім цього, враховано 20% надбавку за престижність вчительської праці, яку в 2014 р. отримували усі педагогічні працівники. Курс євро до гривні — в перерахунку за 2014 рік. (діаграма 3.6.).

Діаграма 3.6.

Показники річної заробітної платні вчителів в Україні в порівнянні з країнами Західної Європи: показники за 2014 рік, без врахування надбавок (Джерело: Eurypdise, Державна служба статистики) [33]



Українські вчителі отримують у рази (чи навіть у десятки разів!) менше не лише за вчителів країн Західної Європи, але й за педагогів з країн пострадянського та постсоціалістичного табору (країн Балтики та Центральної Європи). Базова вчительська зарплата становить 58% відсотків внутрішнього валового продукту на душу населення, тоді як у країнах Західної Європи цей показник становить мінімум 80%, подекуди сягаючи 135% (у Португалії) чи навіть 140% (у Німеччині). Втім, у сусідів України – Польщі, Чехії, Угорщини, Румунії, а також у країнах Балтики цей показник не надто високий (наприклад, у Латвії він становить всього 32%). Цікаво відзначити, що у переважній більшості західноєвропейських країн вчитель старшої школи (інколи – і базової) отримує вищу зарплатню, ніж вчитель початкових класів, при однаковому навантаженні. У пострадянських країнах вчителі шкіл усіх ступенів отримують однакову зарплатню.

Рівень освіти в країні відображається також в *Індексі розвитку людського потенціалу (ІРЛП)*, який щорічно публікує ООН. Остання опублікована версія звіту містить відомості за 2014 рік. Всі країни, що відносяться до категорії роз-

винених, повинні мати індекс більше 0,8. Україна має менший індекс розвитку людського потенціалу – 0,747 [33].

Висновки до третього розділу

(О.І. Климчук, О.О. Прохоренко, Л.М. Люлькова, О.І. Мезенцева)

Важливим напрямом підготовки суб'єктів освітньої діяльності до прогнозування розвитку загальної середньої освіти є оволодіння ними відповідним прогностичним інструментарієм. Реалізації цього завдання сприятиме застосування програми підготовки педагогічних працівників до застосування методів і засобів прогнозування розвитку загальної середньої освіти (для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників і студентів педагогічних закладів вищої освіти), розробленої К.В. Гораш.

Іншим важливим напрямом зазначеної вище підготовки є впровадження методики експертного опитування щодо визначення впливу чинників на розвиток системи загальної середньої освіти. До цих методик можна віднести такі, як-от: методика експертного опитування щодо визначення впливу міжнародних чинників на розвиток системи загальної середньої освіти (розробник О. І. Мезенцева), методика експертного опитування щодо визначення впливу внутрішніх і зовнішніх чинників на розвиток закладу системи загальної середньої освіти (розробник О. О. Прохоренко), методика експертного опитування щодо визначення впливу соціально-економічних чинників на розвиток системи загальної середньої освіти (розробник Ю.М. Люлькова). Застосування цих методик педагогічними працівниками в процесі прогностичної діяльності сприятиме врахуванню цих чинників у їх освітніх прогнозах, допоможе оптимальному визначенню прогнозного фону означеного розвитку.

До міжнародних чинників, що впливають на розвиток системи загальної середньої освіти в Україні віднесено: політичні, економічні, інституціональні (розширення міжнародної співпраці та партнерства в системі загальної середньої освіти, стипендіальні програми, програми академічного обміну), галузеві (стан і тенденції змін системи загальної середньої освіти в Україні, впровадження нових ідей, концепцій, зразків кращого освітнього досвіду інших країн, компаративні міжнародні дослідження), соціально-психологічні та етичні, демографічні, екологічні чинники

До складу зовнішніх чинників (прогнозного фону) розвитку загальної середньої освіти віднесено: політико-правові, науково-технічні, економічні, соціально-економічні, демографічні, демографічні, соціокультурні, освітні, соціально-психологічні, екологічні чинники. До внутрішніх чинників розвитку загальної середньої освіти віднесено: соціокультурні, соціально-психологічні, психологічні, управлінські, науково-методичні, матеріально-технічні, фінансові чинники.

До основних соціально-економічних чинників, що впливають на розвиток системи загальної середньої освіти віднесено: економічний стан держави, рівень її соціально-економічного розвитку, соціально-економічні особливості регіонів і

(громад), динаміку чисельності населення (зокрема осіб шкільного віку), рівень доходу на душу населення, рівень доходу сімей (домогосподарств) з дітьми шкільного віку, рівень доходу педагогічних працівників, рівень державного фінансування системи загальної середньої освіти, рівень добровільного фінансування закладів системи загальної середньої освіти сім'ями її здобувачів, рівень безробіття населення, запити ринку праці на певні професії, динаміку трудової міграції, динаміку освітньої міграції.

Названі вище методика експертного опитування є сукупністю взаємопов'язаних прийомів, що дають змогу одержати, опрацювати та узагальнити індивідуальні експертні оцінки щодо впливу міжнародних, інших зовнішніх і внутрішніх чинників на розвиток загальної середньої освіти України. Методики передбачають послідовні етапи збирання, опрацювання й оприлюднення прогностичної інформації.

Методичні рекомендації щодо застосування цих методик стосуються вибору експертів, організації збору експертної інформації.

Література до третього розділу

1. Боднар О. С. Організаційно-педагогічні засади експертного оцінювання навчально-виховної діяльності загальноосвітніх шкіл [Електронний ресурс]. – 2008. – Режим доступу : narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/3/statti/2bodnar/bodnar.htm.
2. Даниленко Л. І. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект / Л. І. Даниленко, Н. М. Островерхова. – К. : Школяр, 1996. – 302 с.
3. Дмитренко Г. А. Цільове управління: вимірювання результативності діяльності учнів і педагогів: навч.-метод. посібник / Г. А. Дмитренко, В. В. Олійник, О. Л. Ануфрієва. – К. : УІПККО, 1996. – 84 с.
4. Єльнікова Г. В. Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі / Г. В. Єльнікова, З. В. Рядова // *Культура народів Причорномор'я*. – 2007. – № 115. – Т. 1. – С. 35–43.
5. Карпюк О. А. Фактори формування та розвитку ринку освітніх послуг [Електронний ресурс] // *Економіка. Управління. Інновації: електронне наук. фах. вид.* Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. - Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/eui/2009_1/09koarop.pdf. – 2009.
6. Кількісні методи експертного оцінювання : [наук.-метод. розробка] / [уклад. : В. П. Новосад, Р. Г. Селіверстов, І. І. Артим]. – К. : НАДУ, 2009. – 36 с.
7. Климчук І. Дослідження критеріїв та показників розвитку загальної середньої освіти в Україні / І. Климчук // *Science Rise: Pedagogical Education*. – 2016. – № 10 (6). – С. 19–26.
8. Климчук І. Дослідження показників якості/результативності освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти в Україні / І. Климчук // *Science Rise: Pedagogical Education*. – 2018. – № 5(25). – С. 27–31.
9. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти: Стратегія. Реалізація. Результати — К.: Грамота, 2005. — 448 с

10. Люлькова Ю. М. Методика експертного опитування щодо визначення впливу соціально-економічних чинників на розвиток загальної середньої освіти України в змісті посібника з педагогічного прогнозування для вчителів / Ю. М. Люлькова // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / [ред. кол. ; голов. ред. О.М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2018. – Вип. 21. – С. 228–243.

11. Люлькова Ю.М. Методика експертного опитування щодо визначення впливу соціально-економічних чинників на розвиток системи загальної середньої освіти України / Ю.М. Люлькова // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2017 рік. – К. : Інститут педагогіки, 2017. – С. 49.

12. Мезенцева О. І. Міжнародні чинники розвитку загальної середньої освіти в Україні // Український педагогічний журнал. – 2017. – Т. 4. – №. 12. – С. 18-26.

13. Методологія експертного оцінювання : [конспект лекцій] / [уклад. : В. П. Новосад, Р. Г. Селіверстов]. – К. : НАДУ, 2008. – 48 с.

14. Несіоловська Н. Моніторинг / Н. Несіоловська // Директор школи. – 2008. – № 31–32 (511–512). – С. 37.

15. Оніщук Л.А. Концепція прогнозування розвитку загальної середньої освіти / Л.А. Оніщук. – К. : Інститут педагогіки НАПН України, Педагогічна думка, 2016. – 36 с.

16. Орлов А. И. Теория принятия решений : [учеб. пособ.] / А. И. Орлов. – М. : Изд-во “Март”, 2004. – 656 с.

17. Прохоренко О. О. Методика експертного опитування щодо визначення впливу внутрішніх та зовнішніх чинників на розвиток загальної середньої освіти // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2016 рік. — К.: Інститут педагогіки, 2016. — 260 с.

18. Прохоренко О.О. Чинники розвитку загальної середньої освіти: класифікація і характеристика / О.О. Прохоренко // Український педагогічний журнал. – 2018. – №3. – С. 75 - 83.

19. Пузіков Д.О. Електронний посібник як засіб підготовки суб'єктів освітньої діяльності до прогнозування розвитку загальної середньої освіти / Д.О. Пузіков // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / [ред. кол. ; голов. ред. О.М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2018. – Вип. 20. – С. 339 – 350.

20. Пузіков Д.О. Методика підготовки суб'єктів освітньої діяльності до застосування теоретичної моделі прогнозування розвитку загальної середньої освіти / Д.О. Пузіков. // Український педагогічний журнал. – 2018. – №2. – С. 75 - 82.

21. Пузіков Д. О. Модель прогнозування розвитку загальноосвітнього навчального закладу в системі внутрішньошкільної методичної роботи // Український педагогічний журнал. – 2016. – №4. – С. 86-93.

22. Пузіков Д.О. Прогнозування розвитку загальної середньої освіти: рівень учителя / Д.О. Пузіков // Український педагогічний журнал. – 2018. – №3. – С. 67 - 74.

23. Пузіков Д.О. Теоретична модель прогнозування розвитку загальної середньої освіти / Д.О. Пузіков // Український педагогічний журнал. – 2017. – №4. – С. 128 - 137.

24. Рабочая книга по прогнозированию / Редкол. : И.В. Бестужев-Лада (отв. ред.). – М. : Мысль, 1982. – 430 с.
25. Ромадина Л. П. Справочник завуча : организационно-методические и психолого-педагогические материалы для директоров школ, заместителей директоров по УВП и начальной школы / Л. П. Ромадина. – М. : Пед. поиск, 2001. – 160 с.
26. Рябова З. В. Моніторинг розвитку навчальної діяльності учнів загальноосвітнього навчального закладу : навч.-метод. посіб. / З. В. Рябова. – Х. : Гімназія, 2004. – 72 с.
27. Таха Х. А. Введение в исследование операций : Пер. с англ. / Х. А. Таха. – М. : Издательский дом “Вильямс”, 2001. – 794 с. – (6-е издание).
28. Топузов О. М. Дидактична прогностика в контексті теоретико-методичного забезпечення створення сучасного підручника / О.М. Топузов // Проблеми сучасного підручника зб. наук. праць / [ред. кол. ; голов. ред. О.М. Топузов]. – К. : Педагогічна думка, 2014. – Вип. 14. – С. 12 - 20.
29. Топузов О.М. Педагогічна прогностика: теоретико-методична основа прогнозування розвитку педагогічних наук і педагогічної практики / О.М. Топузов // Рідна школа. – 2014. – №7. – С. 32 - 38.
30. Циганок В. В. Методи отримання та обробки кардинальних експертних оцінок : автореф. дис.... канд. техн. наук : спец. 01.05.03 – Математичне та програмне забезпечення обчислювальних машин і систем / В. В. Циганок. – К., 2003. – 19 с.
31. Черепанов В. С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях: методика педагогической экспертизы / В. С. Черепанов. – М. : Педагогика, 1989. – 152 с.
32. Klymchuk I. Study of indicators and criteria for evaluating the effectiveness and prognostication of educational activities of general educational institutions / I. Klymchuk // Evreka: Social and humanities. – 2017. – № 5. – P. 3–10.
33. Klymchuk I. The study of criterion-level approach to the formation of economic competences in senior pupils / I. Klymchuk // Evreka: Social and Humanities. – 2016. – № 4. – P. 38–46.

РОЗДІЛ IV

ПІДГОТОВКА СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ В ПРАКТИЧНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ПРОГНОСТИЧНОЇ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

(А.Д. Цимбалару, Н.Є. Пархоменко)

4.1. Упровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти в освітню практику: методична схема (А.Д. Цимбалару)

Забезпечення ефективності впровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти в освітню практику вимагає розроблення його методичної схеми. Спираючись на результати проведеного аналізу, було розроблено методичну схему, раціональну для упровадження в закладах загальної середньої освіти, котра враховує специфіку моделі – її динамічність, прогностичність, варіативність. Методична схема охоплює три етапи, а саме: *підготовчий, реалізаційний і підсумковий*.

Перший, *підготовчий етап*, спрямовано на *актуалізацію загальнолюдських і національних ціннісних вимірів на основі комплементарності компонентів соціального замовлення*. Водночас цей етап передбачає *активізацію діяльності педагогічного колективу початкової ланки школи з упровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти*. Реалізація цих завдань уможливується завдяки створенню таких умов, як *вироблення ціннісно-сміслових орієнтирів розвитку початкової освіти, організації діяльності педагогічного колективу початкової ланки школи з упровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти та забезпечення її функціонування в системі внутрішньошкільної методичної роботи*.

Виокремлення *першої умови* детерміноване специфікою результатів розвитку початкової освіти в закладах загальної середньої освіти, які завжди несуть відбиток особистісних характеристик учасників цього процесу, зумовлених їхніми ціннісними орієнтаціями, поглядами, переконаннями, принциповими позиціями, прагненнями й мріями. На думку Д. Іванова, вони можуть визначатись “на засадах філософсько-антропологічних уявлень про сутність

людини, її призначення в суспільстві й світі, реконструкції соціального замовлення, як нових вимог, які сучасність висуває до якостей і умінь людини” [2, с. 280-281]. Ефективність розвитку початкової освіти, безперечно визначають ціннісно-сміслові орієнтири як учителів, так і інших учасників освітнього процесу – батьків, представників органів управління освітою, громади тощо. Тому підґрунтям для створення цієї умови в межах закладу загальної середньої освіти є складання програми вироблення ціннісно-сміслових орієнтирів учасників освітнього процесу шляхом систематизації й структурування низки заходів. Це підготовка й проведення циклу засідань педагогічної ради, піклувальної ради, ради школи, батьківської ради й батьківських зборів, опис яких подано в параграфі 4.2.

Друга умова, яка створюється на підготовчому етапі, це організація діяльності педагогічного колективу початкової ланки школи з упровадження й забезпечення функціонування прогностичної моделі розвитку початкової освіти в системі внутрішньошкільної методичної роботи. Вона, на відміну від інших, є наскрізною, охоплює всі три етапи, що передбачено методичною схемою. Завдання, спрямовані на її забезпечення на першому, підготовчому, етапі, полягають у змістовому й інформаційно-методичному забезпеченні підготовки педагогів до впровадження й забезпечення функціонування прогностичної моделі розвитку початкової освіти, структуруванні методичної роботи із забезпеченням адекватних форм і методів, активізації професійного само- і взаєморозвитку та вдосконалення педагогів у контексті окресленої проблеми. Зміст цієї роботи також детально описано в параграфі 4.2.

Другий, реалізаційний, етап методичної схеми спрямовано на забезпечення індивідуально затребуваної навчальної взаємодії учнів з об'єктами освітнього середовища школи, суб'єктивізацію шкільного середовища та взаємозв'язку діяльності вчителя й учнів, а також активізацію діяльності педагогічних працівників, що спрямована на впровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти й забезпечення її функціонування. Реалізація мети уможливорюється за наявності кількох умов, а саме: спрямування організації діяльності педагогічного колективу початкової ланки школи на впровадження й забезпечення функціонування прогностичної моделі розвитку початкової освіти в системі внутрішньошкільної науково-методичної роботи (наскрізна); залучення учнів до свідомого вибору об'єктів, способів і видів навчальної взаємодії; композиційна єдність дидактичних засад розвитку шкільного освітнього середовища й учнів; створення адекватного просторово-предметного контексту.

Створення на цьому етапі *наскрізної умови* досягається реалізацією такого завдання: *організаційно-методичного забезпечення впровадження й функціонування прогностичної моделі розвитку початкової освіти за допомогою форм і методів науково-методичної роботи школи.* Воно розв'язується

завдяки створенню цієї умови за розробленою на попередньому етапі орієнтовною структурою внутрішньошкільної методичної роботи. Це відбувається шляхом організації роботи творчої майстерні (об'єднує творчу групу вчителів-розробників), школи передового досвіду (вивчає й поширює досвід роботи творчої майстерні) і організації та проведення конференції (оприлюднює результати роботи педагогічного колективу). Логіка розгортання дій учителів за допомогою запропонованих форм подана в параграфі 4.2.

Також на цьому етапі реалізації методичної схеми має забезпечуватися така умова, як *залучення молодших школярів до свідомого вибору об'єктів, способів і видів навчальної взаємодії*. Це вимагає реалізації особистісного потенціалу кожного учня, який розглядають як сукупність його здібностей – організаційно-діяльнісних, пізнавальних, творчих, комунікативних тощо [4].

Ще одна умова, дидактична, є *композиційною єдністю дидактичних засад розвитку шкільного освітнього середовища й учнів*. Ця умова забезпечує створення соціокультурних педагогічних ситуацій, освітніх подій і навчальних взаємодій, що зумовлює ефективність реалізації прогностичної моделі розвитку початкової освіти. Створення *адекватного просторово-предметного контексту* (ергономічна умова) залежить передусім від особливостей шкільного середовища (тип школи, будівля, її розташування, оснащення тощо).

Реалізаційний етап упровадження прогностичної моделі пропонується розгортати за допомогою дванадцяти процедур, а саме: розроблення стратегії, планування роботи, визначення критеріїв і розроблення методики встановлення ефективності впровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти, побудова субмоделі з урахуванням особливостей закладу загальної середньої освіти, експертне оцінювання субмоделі, пілотування, розроблення програми впровадження, забезпечення умов ефективності впровадження субмоделі, упровадження субмоделі, визначення ефективності впровадження субмоделі за розробленою методикою, презентація результатів упровадження субмоделі, рефлексивний аналіз.

Розкриємо зміст діяльності за кожною з означених процедур.

Розроблення стратегії умовно поділено на три операції: діагностика й виявлення суперечностей; формулювання проблеми; розроблення концепції діяльності з упровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти. У процесі *діагностики* в закладі загальної середньої освіти виявляють те, що не влаштовує учнів, педагогів, батьків, громадськість, а також ресурси, необхідні для внесення бажаних змін. Діагностика, за вибором педагогічного колективу, може базуватись на проведенні моніторингу, скринінгу, педагогічного аудиту, експертизи тощо. З цією метою розробляють діагностувальні матеріали (анкети, опитувальники, тести тощо), організовують збір інформації про види навчальної взаємодії учасників освітнього процесу з об'єктами шкільного

середовища, тип освітнього середовища закладу загальної середньої освіти, те, наскільки задоволені інтереси й потреби замовників освітніх послуг. Результатом цієї роботи є визначення суперечностей між даними, одержаними в процесі діагностування й умовами організації діяльності, які містять резерви для розвитку початкової освіти. На підставі висновків встановлюють, у чому полягає дисонанс (деструкція) між розвитком освітнього середовища закладу загальної середньої освіти і розвитком учнів. Це дасть змогу встановити адресність і межі для побудови субмоделі.

Подальшою операцією розроблення стратегії є *формулювання проблеми*. Щоб із проблемної ситуації (поля), яка визначається суперечністю, сформулювати проблему, необхідна провідна ідея [6]. У нашому випадку йдеться про виявлення векторів розвитку учнів і освітнього середовища закладу загальної середньої освіти, які необхідні для забезпечення змін, що зумовляють подолання проблеми. Це дасть можливість чітко визначити очікувані результати. Результатом діяльності за першими двома операціями розроблення стратегії має стати стисле формулювання основної ідеї вирішення проблеми.

Розроблення стратегії проекту завершується викладом теоретичних положень про вибір його *концептуальної основи*. Тому остання операція цієї процедури – це розроблення концепції діяльності. Концепція складається з кількох блоків. Так, у вступі обґрунтовують актуальність обраної ідеї, векторів розвитку початкової освіти, доводять їх недостатню розробленість, значущість і важливість для подолання визначеної суперечності й виявленої проблеми. Матеріал презентують таким чином, щоб стратегія схематично розгорталась у вигляді алгоритму: мета → завдання → умови → ресурси → етапи → методи → результат.

Операція *планування діяльності* передбачає підготовку плану роботи відповідно до визначених у концепції етапів. Його складають на весь визначений термін упровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти із зазначенням дати, очікуваних результатів та відповідальних за виконання кожного виду роботи.

Визначення критеріїв забезпечує ефективність моніторингового дослідження впровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти. Ці критерії обирають відповідно до визначених цілей і об'єднують у два блоки, а саме: оцінювання ефективності процесу впровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти, оцінювання його результатів.

Для надання оцінки ефективності процесу обирають критерії, що характеризують виконання основних етапів упровадження: рівень технічного оснащення, обсяг використання інформаційних потоків, професійна кваліфікація педагогів, котрі долучаються до впровадження, ефективність організації роботи, дотримання встановлених принципів тощо.

Другий блок критеріїв визначається залежно від очікуваного результату. Далі, відповідно до обраних критеріїв, визначають показники (індикатори), до кожного з яких добирають шкалу оцінювання в балах для одержання кількісних даних. На основі розроблених матеріалів створюють методику визначення ефективності упровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти, розробляють анкети, визначають контингент респондентів і регламентують терміни проведення опитування (графік здійснення моніторингових процедур, в якому вказують дати початку і завершення роботи).

Побудову субмоделі розвитку початкової освіти розпочинають зі створення творчих команд, кожна з яких розроблятиме свій варіант субмоделі відповідно до визначених цілей. Команди можуть складатися як із представників однієї групи учасників освітнього процесу (батьків, учителів, учнів), так і мати змішаний склад (медичні працівники, представники органів управління освітою, вчителі, батьки, діти тощо). Побудовані субмоделі можуть аналізувати як усі учасники освітнього процесу (передусім представники творчих команд), так і спеціально створена експертна група. На основі одержаних результатів приймають остаточний варіант моделі, або формують нову субмодель із окремих компонентів, побудованих раніше. Зазначимо, що побудова субмоделі відбувається з опорою на базову прогностичну модель розвитку початкової освіти (подана в параграфі 6.2 колективної монографії “Прогнозування розвитку загальної середньої освіти: теорія, методологія, практика”).

Для проведення *експертного оцінювання субмоделі* розвитку початкової освіти формують групу експертів-фахівців, спроможних надати кваліфікований висновок про її якість. Це науковці, представники органів управління освітою, психологи, медичні працівники, учителі, методисти, представники громади тощо. Експертизу проводять за встановленими під час реалізації процедури визначення критеріїв параметрами, які дають змогу виявити рівень досягнення мети й гарантувати загальний для всіх експертів алгоритм здійснення процедури. Відповідно до одержаних результатів експертизи приймають рішення про пілотування або удосконалення субмоделі розвитку початкової освіти.

Пілотування проводять із метою визначення ефективності впровадження субмоделі в освітньому процесі (у ході дослідження функціонування всієї субмоделі або її окремих компонентів, але з окремою експериментальною групою). Пілотування забезпечує визначення головного напрямку, принципів організації і методів основного дослідження щодо визначення ефективності очікуваних результатів, уточнення найважливіших гіпотез. Для забезпечення результативності пілотування розробляють програму й план заходів щодо

його реалізації. Оцінювання результатів пілотування здійснюють за двома напрямками, а саме: встановлення ефективності впровадження субмоделі (або окремих її компонентів), виявлення ризиків і шляхів їх подолання в цьому процесі. Одержані за першим напрямом результати аналізують і узагальнюють у формі пропозицій і побажань щодо вдосконалення субмоделі. Відповідно до них приймають рішення про її впровадження, удосконалення, або відмову від неї. Якщо субмодель потребує доопрацювання, то для її інтенсифікації та оптимізації повторюють усі кроки процедури побудови субмоделі. Якщо ж проведене пілотне дослідження виявило ефективність субмоделі, педагогічні працівники переходять до здійснення подальшої процедури – складання *програми впровадження субмоделі розвитку початкової освіти*. Ця програма забезпечуватиме поступовий перехід закладу загальної середньої освіти від існуючого стану його функціонування до бажаного. До складання програми залучають усіх учасників освітнього процесу. Програма містить певні позиції, а саме: порядок змін у режимі роботи закладу загальної середньої освіти, зміни в правилах внутрішнього розпорядку, зміни в розкладі уроків, забезпечення відповідним обладнанням і приміщеннями, календарне й поурочне планування, оцінювання навчальних досягнень учнів тощо. Цей перелік може доповнюватися або змінюватися в кожному закладі загальної середньої освіти. У програмі визначають часові межі виконання кожного пункту, відповідальних за виконання, необхідні ресурси й заходи для їх забезпечення. Цим зумовлена реалістичність впровадження субмоделі. Програма впровадження субмоделі (як організаційної основи інноваційного розвитку школи) приймається на педагогічній раді й затверджується директором.

Подальшою процедурою є *виявлення й створення необхідних умов забезпечення ефективності впровадження субмоделі*. Враховуючи, що вони вже були визначені в процесі розроблення концепції, на цьому етапі відбувається корекція їх, зміна або доповнення визначених умов, потребу в яких було виявлено під час виконання інших процедур. Проводять роботу щодо створення кожної з умов, визначених у остаточному переліку.

Після того, як відбулося складання й затвердження програми *впровадження субмоделі*, зусилля педагогічного колективу спрямовують на конструювання процесу навчання відповідно до субмоделі, що була запропонована. Діяльність учителів за цією процедурою регламентується розробленою програмою впровадження експериментальної субмоделі.

Визначення ефективності впровадження субмоделі здійснюють відповідно до встановлених критеріїв шляхом моніторингового дослідження. Результати аналізу літератури з проблеми ефективно організації моніторингового дослідження дали можливість установити певну послідовність його прове-

дення: визначити відповідальних за організацію й проведення моніторингу; чітко встановити, що саме підлягатиме дослідженню; які методи будуть використані, за якими критеріями відбуватиметься процедура, строки проведення. Для здійснення моніторингу створюють групу, до складу якої входять як безпосередні виконавці, так і незалежні й неупереджені експерти-професіонали.

Презентацію результатів, одержаних педагогічним колективом у ході впровадження субмоделі, організують із метою їх оприлюднення, а також поширення досвіду, пошуку односторонніх як серед учителів основної і старшої ланки своєї школи, так і для встановлення зв'язків заради подальшої спільної діяльності в цьому напрямі з педагогами інших закладів загальної середньої освіти (у тому числі за кордоном). Для цього педагогічний колектив школи організовує й проводить конференцію (міську, районну тощо) для вчителів, які працюють у початковій ланці школи. Зазначимо, що певний різновид цієї колективної організаційної форми методичної роботи обирається кожним закладом із урахуванням можливостей його фінансового, кадрового, технічного забезпечення. Захід може проводитись як в очній формі, так і як прес- або веб-конференція; тривати один або декілька днів; супроводжуватися публікацією матеріалів конференції в окремому збірнику або періодичних фахових виданнях, оприлюдненням їх на сайті школи тощо. У підготовці й проведенні цього заходу педагогічний колектив виявляє творчість та ініціативу. Зокрема, у межах щорічної районної (місцевої) вересневої конференції вчителів може бути організована робота секції “Розвиток початкової освіти: реалії і перспективи”. Одержані результати можна також оприлюднити під час публічних презентацій, на конкурсах “Учитель року”, “Аукціон педагогічних ідей”, шляхом публікації опису субмоделі, відео-лекції або інтерв'ю з її розробниками. Незалежно від обраної форми, презентація відбувається відповідно до певних вимог, а саме: зміст має бути викладено переконливо, з доказами ефективності запланованих змін та одержаних результатів; матеріали мають ілюструвати процес (етапи досягнення запланованого результату) з визначенням термінів та ресурсів, джерел фінансування тощо. Субмодель презентують як систему, тобто з урахуванням взаємозв'язків її компонентів. Одержані результати подають у вигляді схем, графіків тощо, а опис упровадження – у формі резюме. Це стисла інформація, висновки, в яких викладено позитивні результати та негативні наслідки, сформульовано нові проблеми й завдання, що виникли у процесі реалізації субмоделі, а також визначення шляхів роботи щодо її вдосконалення. Апробація результатів передбачає підготовку змістовного виступу (до 20 хв, бажано з мультимедійною презентацією з 5-6 слайдів), який будується за такою схемою: постановка проблеми, обґрунтування її актуальності та практичної значущості; аргументація підходів для вирішення

проблеми; ілюстрування прикладами, цитатами; схематичне подання змісту роботи; інформація про значущість одержаних результатів.

Упровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти завершується процедурою *рефлексивного аналізу*. Ця процедура реалізується за допомогою такої організаційної форми, як круглий стіл. На цьому заході всебічно розглядають ситуацію, яка склалася внаслідок упровадження субмоделі розвитку початкової освіти. Обговорюється, наскільки субмодель відповідає задуму, аналізується результативність дії, що забезпечували реалізацію кожної з процедур упровадження, констатуються зміни (позитивні й негативні), висуваються пропозиції щодо вдосконалення одержаних результатів.

Послідовність поданих процедур упровадження субмоделі не є жорсткою й незворотною. На певних стадіях педагогічні працівники можуть повертатись до попередніх, корегувати одержані результати відповідно до очікуваних. Окремі з процедур можуть “випадати” з циклу, деякі – повторюватися залежно від багатьох факторів, а саме: стану готовності педагогічного колективу до впровадження прогностичної моделі розвитку такого складного об’єкта, актуалізації професійної спрямованості вчителів на його розвиток, активності респондентів під час виявлення проблемного поля тощо. Тому корекція одержаних і бажаних результатів можлива впродовж кожної з процедур упровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти. Це актуально в сучасних умовах, для яких характерне зростання темпів трансформаційних змін, що відбуваються в суспільстві.

Отже, реалізаційний етап методичної схеми є основним. Упродовж цього етапу створюються організаційно- й психолого-педагогічні, дидактична й ергономічна умови ефективного впровадження й забезпечення функціонування прогностичної моделі розвитку початкової освіти. Вони охоплюють усі процедури, передбачені методичною схемою реалізаційного етапу.

Підсумковий етап методичної схеми передбачає прийняття рішення щодо продовження роботи педагогічного колективу початкової ланки школи в режимі розвитку або відмову від нього, що відбувається залежно від задоволеності або незадоволеності одержаними результатами. На цьому етапі організують і проводять розширене засідання методичної ради, на якому приймається відповідне рішення. Спираючись на результати досліджень фахівців із цієї проблеми [6, с. 93], було визначено варіанти рішення цієї ради, а саме: *інтеграція з певними проектами*, які розробляються в школі (як у початковій ланці, так і основній); *розширення творчої групи* (для забезпечення іншого рівня розвитку початкової освіти); *зміна статусу адресатів* (зміна типу школи, наповнюваності класів тощо); *зміна адреси* (перенесення досвіду на інші категорії учнів – основної й старшої ланки або молодших школярів

іншого закладу загальної середньої освіти); *розповсюдження досвіду* на інші рівні (окружний, міжнародний); *вибір іншого об'єкта* розвитку.

Реалізація наскрізної умови на цьому етапі реалізації методичної схеми відбувається шляхом організації роботи школи передового досвіду, засідання якої може проходити у вигляді педагогічного рингу, фестивалю, теледебатів тощо для поширення досвіду роботи педагогічного колективу початкової ланки школи відповідно до ухваленого варіанту рішення.

Таким чином, методична схема охоплює три взаємопов'язані етапи: підготовчий, реалізаційний і підсумковий, упродовж кожного з яких створюються певні умови для досягнення визначеної мети й реалізації завдань. Методична схема реалізовується завдяки певній організації діяльності педагогічного колективу в системі внутрішньошкільної методичної роботи з урахуванням ціннісно-сміслових орієнтацій інтерпарадигмальної педагогічної реальності, залученням учнів до свідомого вибору об'єктів, способів і видів навчальної взаємодії. Вона забезпечує функціональну цілісність упровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти шляхом покрокової реалізації етапів. Крім того, запропонована методична схема передбачає врахування всіх важливих компонентів і процедур, необхідних для одержання очікуваних результатів, не “лякатиме” вчителів-розробників складністю.

Резюмуючи опис методичної схеми, зазначимо, що вона характеризується: *структурно-логічною єдністю*, що виявляється в композиціонуванні цілей, завдань, змісту, методів і форм упровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти й забезпечення її функціонування, а також охоплює всі його складники за різними рівнями, що постають як структурні компоненти єдиного цілого; *функціональністю* кожного етапу; *відкритістю й варіативністю*, що ґрунтується на результатах аналізу стану освітньої практики, ціннісних орієнтаціях педагогічної дійсності й забезпечує можливість для врахування особливостей закладу загальної середньої освіти; *реалістичністю*, оскільки методично забезпечується алгоритмами й схемами виконання дій; *прогностичністю*, що передбачає перспективу розвитку початкової освіти.

4.2. Підготовка суб'єктів освітньої діяльності до впровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти (А.Д. Цимбалару, Н.Є. Пархоменко)

Ефективність упровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти в закладі загальної середньої освіти безперечно визначають ціннісно-сміслові орієнтири як учителів, так і інших учасників освітнього процесу – батьків, представників органів управління освітою, громади тощо. Тому ресурсами для ефективно реалізації прогностичної моделі розвитку початкової освіти в закладі загальної середньої освіти передусім обрано

ради й зібрання різного складу й ступеня. Це підготовка й проведення циклу засідань педагогічної ради, піклувальної ради, ради школи, батьківської ради й батьківських зборів. Метою цих зібрань є вироблення ціннісно-сміслових орієнтирів учасників освітнього процесу шляхом систематизації й структу-рування низки заходів (таблиця 4.1).

Формою проведення зборів і засідань рад обрано модеративну сесію. Цей вибір зумовлено необхідністю розв'язання актуальних завдань, що змушує до залучення широкого кола осіб [3].

Таблиця 4.1

**Програма вироблення ціннісно-сміслових орієнтирів
суб'єктів упровадження прогностичної моделі
розвитку початкової освіти**

Захід	Завдання	Тема	Методи і техніки
засідання педагогічної ради	визначення ролі основних компонентів соціального замовлення для цільових установок організації освітнього процесу в цій школі (шляхом гармонізації зовнішніх запитів із внутрішньою затребуваністю учасників освітнього процесу)	загальнолюдські і національні ціннісні виміри міжпарадигмальної педагогічної реальності	дискусія, кейс-стаді, інформа-ційні лабіринти
засідання піклувальної ради	виявлення запитів щодо типу шкільного устрою, навчальної взаємодії учнів з об'єктами шкільного середовища, типу й спрямованості освітнього середовища у певній школі	запити в компонентах соціального замовлення	“проблема на-впаки”, “стираємо стереотипи”
засідання батьківської ради			
засідання ради школи	вироблення ціннісно-сміслових орієнтирів розвитку початкової ланки школи (на основі узагальнення пропозицій педагогічної, батьківської і піклувальної рад): соборність шкільного устрою, творча спрямованість освітнього середовища школи, полісуб'єктність і поліфонія навчальної взаємодії учнів з його об'єктами	ціннісно-сміслові орієнтації інноваційного розвитку початкової ланки закладу загальної середньої освіти	“гра у магазин”, “і це гарно, і це погано”
батьківські збори (окремо по класах) і вчителів, які працюють у цьому класі	вироблення стійких переконань щодо важливості й необхідності розвитку початкової ланки даної школи для реалізації визначених ціннісно-сміслових установок	предмети про-ектування освітнього простору в школі I ступеня	рольові ігри, відео-тренінги

Модерація уможливує досягнення визначеної мети на трьох рівнях, що послідовно реалізуються в ході підготовки й проведення засідання (зборів). За визначенням І. Зарубінської, це такі рівні: предметний (змістовий), переживань (почуття, емоції, бажання) і взаємодії (співпраця, комунікація). Вони, на думку вченої, забезпечують залучення до процесу ідентифікації, інтеріоризації особистісних потреб, мотивів, сенсів і смислів, які вкладають інші, визнаючи їх цінність, усвідомлення й аналіз проблеми в діяльності, пошуку шляхів їх розв'язання [1, с. 266].

Модерація відбувається за такими основними *етапами*: входження в тему (пізнання цінностей та смислів, вивчення різних позицій); занурення в проблематику, обговорення й висування завдань для роботи в групах; робота в групах; презентація напрацювань у групах; підбиття підсумків [1, с. 270].

Окреслена структура змістовно наповнюється в кожному закладі загальної середньої освіти з урахуванням специфіки запропонованих заходів. Так, з метою *входження в тему* для суб'єктів освітньої діяльності організують самостійні дослідження (бесіди з фахівцями, аналіз фахової літератури з проблеми, нормативних документів). Виступи запрошених фахівців, членів ради (учасників зборів) стосовно напрацювань, ознайомлення з результатами опитувань готують задля *занурення в проблематику*. *Роботу в групах* організують за поданими в таблиці методами. Подальший етап, *презентація напрацювань у групах*, відбувається шляхом підготовки й подання пропозицій кожної групи до рішення ради (засідання). Відповідно, *підведення підсумків* роботи ради відбувається в процесі їх обговорення й прийняття рішення.

Проведення запропонованих заходів цілеспрямовано готують: складають доповіді й виступи, добирають відеоматеріали, публікації, які мають бути запропоновані учасникам засідань і членам рад для попереднього ознайомлення (на аудіо, паперових носіях, сайті закладу загальної середньої освіти) або безпосередньо під час проведення заходів. Також розробляють анкети, вивчають запити замовників освіти (управлінців, педагогів, батьків і дітей, представників громади тощо), аналізують нормативні документи (зокрема для встановлення запитів на міжнародному, державному, обласному, місцевому й шкільному рівнях соціального замовлення), обробляють дані, розробляють змістове наповнення запропонованих методів і технік відповідно до поставлених завдань.

Стосовно методів і технік зазначимо, що обрані переважно саме ті, що належать до імітаційних ігор – “особливого класу розвивальних інтерактивних ігор, які створюють багатоаспектні умови для взаємодії й колективного прийняття рішення на основі індивідуальних підходів” [5, с. 81]. Проілюструємо їх відповідно до кожного обраного заходу. Так, під час проведення *педагогічної ради* для занурення в проблему організують дискусійний клуб за поло-

женнями, стосовно яких (за А. Хуторським [7, с. 137]) необхідно вибудувати цілі й завдання розвитку шкільної освіти: *людина*, її потенціал, образ і місія; *світ*, образ світу, відносно якого реалізується людина; реалізація потенціалу й місії людини, визначення механізмів її реалізації; *сенси* й цілі освіти, спрямовані на реалізацію потенціалу людини й відповідні освітні моделі й системи; *наукові основи освіти*, напрями реалізації потенціалу людини (педагогічні, психологічні, дидактичні, методичні).

Організація роботи учасників педагогічної ради відбувається за методом “*кейс-стаді*” (ситуаційного аналізу), за якого вчителі працюють у групах аналітиків, конструкторів і експертів. Перша група розв’язує аналітичні проблемні освітні ситуації (наприклад, на встановлення відповідності змістових аспектів певного освітнього об’єкта віковим особливостям школярів, яким він пропонується). Учасники другої – вирішують конструктивні проблемні ситуації (добір форм і методів організації навчальної діяльності школярів, адекватних освітній ситуації). Третя група здійснює оцінювання певної освітньої ситуації (наприклад, за ступенем психологічного комфорту або затребуваності впроваджені інновації). Для уникнення формального ставлення учасників до проведення заходу добирають реальні ситуації (передусім із практики роботи закладу загальної середньої освіти, в якому він проводиться, з відомих більшості учасників фактів і подій). Це забезпечує внутрішню мотивацію учасників груп на детальний аналіз і добір раціональних ідей для її вирішення, а також активну участь у висуванні й обговоренні пропозицій. У результаті роботи груп формується уявлення вчителів про інтерпарадигмальний характер педагогічної реальності.

Аналіз нормативних документів відповідно до поставлених завдань організовують за методом “*інформаційні лабіринти*”. Робота відбувається в групах, кожна з яких вивчає певний рівень соціального замовлення. Одна опрацьовує міжнародні нормативні документи, друга вивчає державні документи у сфері освіти, третя – обласного рівня, четверта – місцеві. На основі узагальнення результатів роботи груп формується уявлення про важливість розвитку початкової освіти в закладі загальної середньої освіти з урахуванням комплементарності компонентів соціального замовлення.

У процесі підготовки і проведення засідань *батьківської і піклувальної* рад встановлюється роль замовника освіти (міста/села (громади), школи, батьків і учня) у визначенні її смислів і цілей, виявляється роль суб’єктів у формулюванні мети, відповідальності за результати й наслідки її реалізації. Організація цієї роботи відбувається за певними техніками. Так, “*проблема навпаки*” – це техніка, яка дає змогу розглядати питання з протилежної позиції. Наприклад, змінивши позитивне твердження на негативне і навпаки або розгорнувши сценарій стосовно того, що станеться, якщо виконувати/не

виконувати певну роботу. З цих точок зору в групах виявляють провідні запити соціального замовлення на рівні міста/села (громади), закладу загальної середньої освіти, батьків і учнів, розглядають шляхи виконання їх школою.

Техніку “стираємо стереотипи” застосовують для розгляду результатів і наслідків використання певного об’єкта для здійснення непритаманної йому функції. Зокрема, в одній з експериментальних шкіл на батьківських зборах пропонувалась така позиція, як роль учителя. Учасники обговорювали: чи можуть старшокласник, ровесник, бабуся виконувати роль учителя, за яких умов; чого вони можуть учити молодших школярів, у чому полягає сенс, які наслідки може мати формування такого полісуб’єктного шкільного середовища тощо.

На засіданні *ради школи* порівнюють мету політиків, чиновників, управлінців, педагогів, батьків і дітей; виявляють фактори, які сприяють і протидіють задоволенню потреб кожного замовника, встановлюють шляхи забезпечення перших і подолання останніх. Для цього використовують певні методи й техніки. Так, техніка “*гра у магазин*” належить до асоціативних. Цю техніку застосовують для оцінювання діяльності закладу загальної середньої освіти щодо виконання ним соціального замовлення. Члени ради асоціюють школу з магазином, а замовників освіти з покупцями, які оцінюють роботу “магазину” за кількістю “одиниць найменування”, стандартності або оригінальності “асортименту”, цінової політики, сервісу й культури “обслуговування”, зручності тощо. У результаті виникнення нових асоціації учасники відкривають невідомі їм аспекти діяльності закладу загальної середньої освіти, пізнають нові факти, важливі для вироблення в них ціннісно-сміслових освітніх орієнтирів.

Учасники ради аналізують певне положення, висловлюють свої побоювання щодо негативних наслідків або переконання стосовно гарних результатів його втілення за технікою “*і це гарно, і це погано*”. Вони передають один одному паличку, одна частина якої біла, інша чорна. Якщо догори повернуто білу частину, учасник висловлюється стосовно того, чому це добре, і навпаки, якщо чорну частину. В одній з експериментальних шкіл за допомогою цієї техніки обговорювались можливості нежорсткої фіксації оцінок тематичного і підсумкового контролю (створення умов для повторної перевірки й оцінювання за бажанням школярів) навчальних досягнень учнів протягом усього періоду навчання в початковій школі.

Як засвідчили результати пошукового етапу дослідження, особливо важливим для ефективного впровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти є вироблення ціннісно-сміслових освітніх орієнтирів батьків. Наприклад, підтримка батьками першокласників інноваційних процесів у закладі загальної середньої освіти сприятиме зменшенню наслідків

адаптаційного періоду, а батьками учнів 3-4 класів – періоду вікової кризи дітей. Тому формування їхнього позитивного ставлення до впровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти відбувається окремо за роками навчання в початковій школі шляхом організації *батьківських зборів*. В основу їх проведення покладено *рольові ігри*. Це ігри за заданим сценарієм, які потребують попереднього ознайомлення з інструкцією, в якій зазначено, як виконувати свою роль, який характер відображати, якої мети досягати. Цей вибір обумовлений можливостями, які відкривають рольові ігри. Так, відтворення моделі поведінки учнів допоможе активізувати участь батьків в організації освітнього процесу власної дитини, підвищити їхній інтерес і зацікавленість у ньому, а також відчувати свою затребуваність і значущість у шкільному житті дитини. Батьки, опинившись у ролі учнів, “дегустують” різні форми, підходи і методи навчання. Так, розігруються фрагменти занять і уроків, які ґрунтуються на ціннісних орієнтирах різних парадигм, в яких їхня позиція як учня змінюється залежно від позиції, яку обирає вчитель. Після цього батькам пропонується обрати той фрагмент, котрий, на їхню думку, сприяє підвищенню ефективності навчання, й обґрунтувати свій вибір. Така робота не лише покращує взаєморозуміння батьків, дітей і вчителів, а й створює умови для вироблення спільних ментальних моделей організації освітнього процесу.

Роботу батьків із виявлення проблеми, обговорення конструктивних дій щодо її вирішення й відбору найефективніших із них організують за методом *відео-тренінгу* (з використанням як готових відеофільмів, так і відеофрагментів реального життя учнів, відзнятих у закладі загальної середньої освіти). У результаті учасники зборів виробляють власні ціннісні установки. Зауважимо, що під час зйомки й використання цього матеріалу обов'язковим є дотримання етичних норм (знімати дітей виключно з дозволу батьків, попереджати дітей про зйомку, використовувати відеоматеріал тільки за призначенням, після використання знищити).

Отже, проведення закладами загальної середньої освіти зборів і рад створює умови для осмислення й розуміння всіма, хто причетний (як безпосередньо, так і опосередковано) до освітніх процесів у початковій ланці школи, необхідності *виявлення, фіксації й реалізації* ціннісно-смыслових орієнтирів освіти для прогресивного розвитку суб'єктів і самого закладу загальної середньої освіти. У результаті роботи встановлюють достатній (за широтою і глибиною) спектр позицій, які спрямовуватимуть колектив на розвиток початкової освіти шляхом упровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти, з урахуванням загальнолюдських і національних ціннісних вимірів інтерпарадигмальної педагогічної реальності на основі комплементарності компонентів соціального замовлення. Вибір такої

форми, як модеративна сесія, забезпечує вироблення ціннісно-сміслових орієнтирів шляхом подолання ментальної драбини (сходинки умовиводів К. Арджиріса), перша сходинка якої активізує когнітивний інтелект учасників задля ознайомлення з фактами й даними. На другій відбувається діагностика ситуації й проблематизація, а також визначення мети і завдань діяльності. На третій сходинці узагальнюються гіпотези, генеруються й відбираються ідеї, ухвалюється остаточне рішення. На останній, четвертій, сходинці створюється ментальна модель (переконання), на основі якої виконуються практичні дії [5, с. 55–56]. Тому ефективність цих заходів визначається не лише наявністю твердих переконань щодо ціннісно-сміслових орієнтацій розвитку початкової освіти, а й кількісними (кількість задіяних учасників цього процесу) та якісними їх показниками (ступінь активності, зацікавленості, проявів творчості і глибини вкладу кожного).

Підготовка вчителів до впровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти організовується в системі внутрішньошкільної методичної роботи. Вона будується на розумінні поняття “система методичної роботи в школі”. Аналіз вітчизняної і зарубіжної фахової літератури (Ю. Бабанський, В. Бондар, Л. Калініна та ін.), здобутків шкільної практики доводять, що сутність цього поняття полягає у створенні структури заходів із відповідним змістом, певними формами й методами науково-методичної роботи, які сприятимуть формуванню творчо спрямованого розвивального середовища закладу загальної середньої освіти. Це потребує відповідної підготовки вчителя в системі науково-методичної роботи закладу загальної середньої освіти не в дискретному, а в синтезованому вигляді, з використанням інноваційних форм і методів. Тому обов’язковим етапом підготовки вчителів до упровадження моделі розвитку початкової освіти є їх залучення до *використання на практиці здобутих знань і умінь*, спочатку на рівні репродуктивного відтворення, а потім – на творчому рівні різного ступеня складності. З цією метою дібрані й структуровані заходи, орієнтовані на підготовку до реалізації прогностичної моделі розвитку початкової освіти на теоретичному, практичному й творчому рівнях. Вони охоплюють *колективні, групові й індивідуальні форми* (таблиця 4.2), які спрямовують внутрішньошкільну науково-методичну роботу на ознайомлення вчителя з дидактичними засадами розвитку початкової освіти (семінари й лекції) і реалізацію одержаних знань і умінь на практиці, завдяки залученню педагогічних працівників до участі в роботі методичного об’єднання, творчої майстерні, школи передового досвіду. Зазначимо, що проведення кожного заходу передбачає одержання певного продукту діяльності вчителів. Це доробки з визначенням або уточненням понятійного апарату з проблеми (словники, тезауруси, глосарії); науково-методичний супровід (бібліографія з теми; конспекти наукових джерел з проблеми; влас-

них статей, доповідей, виступів; методичні рекомендації з упровадження педагогічного проекту; пам'ятки, методичні схеми, алгоритми упровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти; карти ресурсів; опис ефективних форм подання результату), діагностичні матеріали (критерії оцінювання результатів, методика діагностики ефективності прогностичної моделі розвитку початкової освіти, анкети, опитувальники). Всі одержані матеріали входять до складу “творчого портфеля” вчителя. Стосовно запропонованих методів зазначимо, що більшість із них становлять інтерактивні методи, які є найдоцільнішими стосовно обраних форм. Зокрема, це можуть бути такі методи як: мозковий штурм, ділова гра, синтез думок, криголам, асоціативний куш, ажурні візерунки, вільний мікрофон, навчаючи вчусь, вільне крісло, акваріум, броунівський рух, зрозумій мене, незакінчене речення, струмок ідей, ланцюжок, цеглина до цеглини, розв'язування вузлів, аплодисменти, програмований контроль, реклама, антивірус, збери пазли, куток та інші.

Таблиця 4.2.

Форми реалізації внутрішньошкільної науково-методичної роботи

колективні		групові					індивідуальні
конференція	методична рада	лекторій	семінар	творча майстерня	методичне об'єднання	школа першого досвіду	самоосвіта (творчий портфель)
прес-інтернет конференція, круглий стіл, вебінар, відео-лекція, телеміст, практикум, тренінг, педагогічний ринг, педагогічний суд, симпозиум піратів, телеміст, дебати, фестиваль, педагогічний аукціон, конкурс, майстер-клас тощо.							

Підготовка та проведення *методичної ради як колективної форми науково-методичної роботи* в закладі загальної середньої освіти здійснюється з метою актуалізації можливостей і перспектив, які відкриває оволодіння вчителями знаннями й уміннями реалізації прогностичної моделі розвитку початкової освіти. За рішенням методичної ради науково-методична робота в закладі загальної середньої освіти спрямовується на оволодіння колективом вчителів початкової ланки означеним видом діяльності. Зауважимо, що для цього можуть використовуватись різноманітні форми й методи проведення методичної ради закладу загальної середньої освіти з урахуванням особливостей типу, складу педагогічних працівників тощо.

Схарактеризуємо *групові форми організації діяльності педагогічного колективу початкової ланки школи з упровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти в системі методичної роботи закладу загальної середньої освіти*. Так, на констатувальному етапі дослідження за результатами

ранжування педагога визначили *семінар-практикум* формою методичної роботи, пріоритетною для опанування новацій. Тому її було обрано провідною груповою формою для підготовки вчителів до означеного виду діяльності. Водночас, урахувавши, що проблема розвитку початкової освіти спирається на великі обсяги теоретичних (філософських, психологічних, педагогічних) положень, було обрано й таку форму, як *лекція*. Саме ці групові форми забезпечують теоретичний рівень підготовки колективу до означеної діяльності. Такі групові форми як *творча майстерня (група)*, *методичне об'єднання вчителів початкової школи (або кафедра)* і *школа передового досвіду* обрано як ефективні для опанування вчителями знаннями й вміннями (на практичному й творчому рівнях), необхідними для впровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти.

Серед *індивідуальних* форм організації підготовки вчителів до реалізації прогностичної моделі розвитку початкової освіти в системі внутрішньошкільної методичної роботи було визначено *самоосвіту*. Завдяки участі у пропонованих різноманітних заходах внутрішньошкільної методичної роботи кожен учитель, який працює у початковій ланці школи, збагачуватиме свій творчий арсенал, розширюватиме діапазон креативності в професійній діяльності, що спонукатиме його до самостійної роботи над підвищенням фахового рівня за обраним напрямом. Систематизації надбань сприятиме поповненню “творчого портфеля” як сторінками *теоретичного* матеріалу (бібліографія, список літератури; конспекти опрацьованих джерел інформації, дайджести тощо), так і *практичного* доробку (схеми, таблиці, моделі, алгоритми діяльності, плани; скарбничка моделей: власного розвитку, розвитку учнів класу, освітнього середовища класної кімнати, а також інші матеріали, що будуть отримані в результаті підготовки).

Зазначені форми сприятимуть: *поглибленню змістового аспекту* методичної роботи закладу загальної середньої освіти щодо організації підготовки вчителя до впровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти, формування вміння планувати та прогнозувати результати діяльності; *системності організації* діяльності вчителя в методичній роботі закладу освіти й формуванню його компетентності з теорії і практики розвитку початкової освіти та його прогнозування; *активізації впровадження* інтерактивних, інноваційних форм і методів організації означеної діяльності вчителя в системі методичної роботи; проявів ініціативи й творчості під час упровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти.

Отже, пропонований підхід до організації підготовки вчителів початкової школи до впровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти характеризується гнучкістю, адаптивністю до особливостей певного закладу загальної середньої освіти, збалансованістю щодо надання академічних

знань і практичних умінь, наявністю можливостей для проявів творчості вчителів тощо.

4.3. Підготовка вчителів до реалізації навчально-методичного забезпечення функціонування прогностичної моделі розвитку початкової освіти (А.Д. Цимбалару, Н.Є. Пархоменко)

Ефективність функціонування прогностичної моделі розвитку початкової освіти визначається якісною підготовкою педагогічних працівників не лише до її впровадження, а й до реалізації розробленого навчально-методичного забезпечення, зокрема освітньої програми й типового навчального плану, календарного плану й плану виховної роботи, навчальних посібників. Для підготовки вчителів до реалізації навчально-методичного забезпечення функціонування прогностичної моделі розвитку початкової освіти розроблено програму дидактико-методичної сесії, яка розрахована на 5 робочих днів. Метою дидактико-методичної сесії визначено розвиток професійної компетентності вчителів щодо ефективної реалізації концептуальних засад розвитку початкової освіти. Завдання дидактико-методичної сесії, спрямовані на реалізацію мети, забезпечують засвоєння знань про:

— реалізацію дидактичних засад розвитку початкової освіти та вміння застосовувати набуті знання на практиці;

— ефективну організацію само- і взаємооцінювання учнями результатів і процесу навчання та вміння застосовувати одержані знання на практиці;

— методику викладання різних навчальних предметів в умовах інтегрованого навчання та вміння застосовувати одержані знання на практиці;

— структурування занять на засадах критичного мислення та вміння застосовувати одержані знання на практиці;

— ефективну організацію шкільного освітнього середовища та вміння застосовувати одержані знання на практиці.

Зважаючи на окреслені завдання, програму побудовано за двома кластерами: теоретичним і практичним. Така структура підготовки враховує фактор складності сприймання наукових положень, сприяє її ефективності.

Коротко охарактеризуємо зміст роботи на кожному з пропонованих кластерів.

Теоретичний кластер передбачає три інтерактивні лекції: “Методологічні засади організації навчання за прогностичною моделлю розвитку початкової освіти”, “Дидактичні засади організації навчання за прогностичною моделлю розвитку початкової освіти”, “Дидактико-методичні засади організації навчання за прогностичною моделлю розвитку початкової освіти”. Їх зміст побудований таким чином, щоб розкрити особливості роботи за методом “розпаковування смислів”. Так, на першій лекції вчителі ознайомлюються з провідними науковими принципами й підходами до організації роботи

в режимі розвитку. Зміст другої лекції розкриває особливості структурування змісту, вибору організаційних форм, інноваційних методів, системи оцінювання тощо, відповідно до окреслених на першій лекції принципів і підходів. Третя лекція деталізує дидактичні засади відповідно до специфіки кожного навчального предмета.

Вибір інтерактивного режиму лекції визначається необхідністю забезпечення постійного зворотного зв'язку лектора зі слухачами для максимального опанування ними матеріалом. Для реалізації інтеракції використовуються відповідні методи. Наприклад, метод кутів, у ході застосування якого учасникам сесії пропонується ознайомитися з чотирма визначеннями на кронах дерев-наочності (однакові зображення крон стилізовано, стовбури заховано під кронами), які знаходяться в різних кутках приміщення; зробити свій вибір і прикріпити стікер-яблуко до тієї крони, на якій, на їхню думку, подано визначення поняття “розвиток”. Перевірка виконання завдання лектором розпочинається з крони, до якої яблук-стікерів прикріплено найменше (але не з того, на якому подано визначення розвитку). Лектор відкриває стовбур крони, який показує, яке це було дерево: береза. На цьому дереві яблука не ростуть, відповідно учасники роблять висновок щодо правильності їхнього вибору. Так само опрацьовуються визначення на наступних зображеннях крон дерев: сосна, ялина. “Правильне” дерево, яблуню, лектор відкриває останнім. Після цього організовується обговорення чинників виникнення помилок.

Для закріплення знань, одержаних учасниками дидактико-методичної сесії використовується метод “попкорн”, у ході застосування якого учасникам пропонується називати по черзі по одному слову-асоціації до слова “розвиток”. Слова не можна повторювати. Виграє той, хто назвав слово-асоціацію останнім.

Практичний кластер дидактико-методичної сесії складається з семінарів-тренінгів, на яких розкриваються методичні особливості організації взаємодії вчителя й учнів на заняттях за кожним із навчальних предметів, зважаючи на особливості підготовленого програмового і навчального забезпечення. Так, практичний кластер передусім має на меті підготувати педагогів до зміни традиційних позицій учня й вчителя в організації навчання, а саме: *індивідуально-ситуативного позиціонування учня й позиції педагогічного працівника “учитель-соратник”*. Перше забезпечується створенням учителями соціокультурних педагогічних ситуацій, в яких кожен *учень потребує опанування певного навчального матеріалу* (висуває освітню мету) *для реалізації власних бажань і прагнень* (бачить смисл, сенс навчання). Відповідно він обирає певний шлях до мети (ставить завдання). Для цього під час створення кожної соціокультурної ситуації йому пропонується позначити на “карті”, на

якій за допомогою умовних позначок візуалізовано всі можливі в закладі навчальні взаємодії, спрямовані на реалізацію освітніх цілей, власний маршрут (здійснити вибір об'єктів, способів, видів тощо). Ураховуючи вікові особливості учнів початкової школи, “путівник” складається у вигляді “стежок у казковій країні”, “космічних трас”, “морських шляхів” тощо. Їх обирають відповідно до теми, яка визначає соціокультурну педагогічну ситуацію. Ці “карти” – індивідуальні плани-програми навчальної діяльності учнів, за якими відмічають досягнуте, аналізують одержані результати, визначають подальші кроки (уперед; назад або вбік, якщо необхідно скорегувати шлях для досягнення кращих результатів, обрати іншу форму), аргументують їх вибір, встановлюють часові межі досягнення бажаного і визначають необхідний для цього обсяг матеріалу. Зазначимо, що багатовекторність освітніх траєкторій забезпечується при цьому тим, що, визначаючи ефективні для кожного учня шляхи реалізації його навчальної діяльності, учитель не обмежує його лише ними. Дитина має можливість обирати інші. Так, для опанування однієї теми наявні можливості для одночасного вибору кількох різних кроків-розгалужень за видами її вивчення (очно, дистанційно), способами (індивідуально, у парі чи групі), позиціями (учень, дослідник, учитель, експерт), змістом і рівнем складності індивідуальних завдань тощо. Зважаючи на те, що “кожен учень потенційно здатен не лише знайти, а й створити й запропонувати свій варіант розв’язання завдання, що стосується власного навчання” [4, с. 96], зазначимо необхідність залишати на “карті” “порожні місця”. Це забезпечуватиме учню не лише можливості вибору серед запропонованого, але й реалізацію авторства в процесі освоєння шкільного освітнього середовища. Водночас, це сприятиме виявленню спектра можливих напрямів розгортання освітнього простору й відбору з нього найоптимальніших тенденцій відповідно до провідних принципів педагогічного проектування цього об’єкта. Тож міра забезпечення розвитку суб’єктів освітнього простору визначатиметься мірою створених для цього можливостей і водночас мірою свободи вибору. Оцінювання навчальної діяльності передусім здійснюється самим учнем шляхом зіставлення очікуваних і наявних продуктів і результатів. Під продуктом ми розуміємо матеріальні плоди діяльності – твори, саморобки, малюнки, схеми (як-от, древо роду), збірки тощо, які учень презентуватиме на святах, зборах, творчих захистах тощо. Натомість результатом є прирощення нових знань і умінь, одержаних учнем у процесі виготовлення й презентування творчого продукту. Ці продукти й результати є особистісними надбаннями, затребуваними кожним учнем, несуть відбиток його індивідуальності. Така організація продуктивної навчальної діяльності забезпечуватиме творчу спрямованість освітнього середовища закладу загальної середньої освіти.

Позицію педагогічного працівника – “*учитель-соратник*” визначає низка завдань, виконання яких учителем передбачає циклічність (повторення на окремо визначених часових відрізках організації освітнього процесу – рік, семестр, чверть, місяць, тиждень) такої послідовності процедур: *діагностика школярів* на певному етапі розвитку; *урахування одержаних результатів* діагностики для формування шкільного освітнього середовища; *складання загальної “карти-схеми”* освітніх можливостей молодших школярів у межах школи; *формування особистісного ставлення* кожного з учнів до “пунктів призначення” (взаємодій) на “карті”; *координація діяльності учнів* під час вибору (побудови) власного шляху на “карті” зі створенням творчої атмосфери (взаємоповаги, довіри, щирості і відкритості); *консультативна допомога* й супровід реалізації учнями індивідуальних освітніх програм зі створенням психологічного комфорту навчальної діяльності; *організація презентації продуктів* навчальної взаємодії школярів у шкільному освітньому середовищі; *дотримання справедливості оцінювання* (як із погляду вчителя, так й учня) результатів діяльності кожного школяра й рефлексії (забезпечення права на покращення будь-яких результатів, на будь-якому етапі навчання за бажанням учня). Зазначимо, що маршрут освоєння шкільного середовища будується не для індивідуального навчання, а задля його індивідуалізації (індивідуалізованого навчання, за В. Краєвським).

Таким чином, під час роботи на семінарах-тренінгах учителі опановують методику залучення учня до свідомого вибору об’єктів, способів і видів навчальної взаємодії шляхом виконання ними певного алгоритму дій, спрямованих на створення соціокультурних педагогічних ситуацій, в яких відбувається осмислення учнем навчальної діяльності (навіщо мені треба це знати), висування освітньої мети (що мені треба опанувати) і завдань (що для цього зробити), складання плану діяльності (яким чином це робити), реалізація, поточна рефлексія й корекція щодо виконання кожного завдання, а також оцінювання результатів, кінцеві рефлексія і корекція. Це цілком відповідає визначеним у фаховій літературі елементам індивідуальної освітньої діяльності учня в умовах особистісно орієнтованого навчання [4, с. 233].

Особлива увага в ході проведення дидактико-методичної сесії надається підготовці вчителів до реалізації інноваційних форм не лише навчального, а й виховного процесу в нерозривній єдності. Саме такою дієвою формою є толока. Ознайомлення з особливостями її організації здійснюється за методом інсценізації. За описом толоки учасникам пропонується інсценізувати протягом 2-3 хвилин вид толоки, обраний у ході жеребкування: на початку тижня, на початку інших днів тижня; наприкінці тижня, наприкінці інших днів тижня. Учасники, які спостерігають за інсценізацією мають можливість допо-

внювати, коментувати, висловлювати свої думки. Для підготовки інсценізації вчителям пропонують такий опис толоки.

Толока – інноваційна форма організації навчальної діяльності учнів початкової школи, яка передбачає спільне обговорення питань, що стосуються освітнього процесу в певному класі. В освітньому проекті “На крилах успіху” толоки проводимуться *на початку й наприкінці кожного робочого тижня і дня*. Тривалість толоки від 7 до 10 хвилин.

Метою толоки *на початку робочого тижня/дня* є створення позитивного настрою й налаштування учнів на роботу протягом тижня/дня, визначення мети і вироблення плану діяльності на тиждень/день. Ці толоки проводяться щоранку перед заняттями. Ефективність організації толоки забезпечується чітким дотриманням структури й регламенту, щоб не перевантажувати учнів.

На *початку тижня* толока розпочинається з привітання учнів із новим навчальним тижнем. Педагогічний працівник роздає учням новий номер журналу, за яким вони працюватимуть упродовж тижня. Він пропонує розглянути його й визначити за п’ятьма великими малюнками, чого учні навчатимуть казкових персонажів, які супроводжують навчання, протягом тижня. Педагог вислуховує дітей і узагальнює їхні передбачення, та називає соціокультурну тему тижня (її можна формулювати більш образно, ніж подано в календарному плані, але не змінюючи сутності). Він запитує в учнів:

Що із зображеного на малюнках підказало, чого навчатимемо казкових персонажів?

Чому важливо, щоб казкові персонажі про це дізнались?

Чи треба це знати самим учням і для чого?

Як протягом тижня організувати роботу з опанування цього матеріалу, щоб навчити казкових персонажів?

Учитель зорієнтовує дітей на зміст роботи протягом тижня за сюжетними малюнками.

Толока, яка проводиметься *щоранку*, починається привітанням учнів із новим навчальним днем і запитань, які стосуються числа, місяця та дня тижня, його порядку в тижні, знаменних подій цього дня. Педагогічний працівник сам вітає й запрошує учнів привітати з днем народження та іменинами учнів, які в цей день народились або святкують день свого імені. В якості подарунка він пропонує цим учням бути “героями дня” – весь день відповідати першими на запитання вчителя, виконувати завдання біля дошки тощо. Учитель пропонує цим учням розказати, яка сьогодні погода, чим вона відрізняється від учорашньої, як треба одягатись і поводитись у таку погоду (наприклад, якщо туман чи ожеледь, говоримо про безпеку), у чому переваги такої погоди, якій настрій викликає така погода.

Далі учитель пропонує уважно розглянути сюжетний малюнок у посібнику-

журналі (відповідно до дня тижня: в понеділок – перший, у вівторок – другий і т. д.) і відповіді на запитання:

Що й кого ви бачите на цьому малюнку?

Що відбувається з тими, кого зображено на малюнку?

Де це відбувається?

Які запитання за цим малюнком можуть поставити вам інші?

Учитель вислуховує кілька відповідей, а потім може запропонувати роботу в парах: один учень ставить запитання – інший відповідає, а потім міняються ролями.

Продовжуючи роботу за малюнком, учитель може ставити запитання щодо призначення зображених на малюнку речей, пристроїв тощо; того, що можна порохувати тощо.

Підводячи підсумки, учитель запитує:

Що найбільше привернуло вашу увагу під час нашого обговорення чи на малюнку?

Що сподобалось?

Після кожної відповіді вчитель має звернутись до учнів класу із запитанням: кому ще це сподобалось? (учні можуть піднімати руку/руки, колір світлофора тощо).

Зміст роботи на день фіксується в журналі за допомогою закладок (стікери, кутки певного кольору на сторінках навчальних предметів, які будуть опрацьовуватись цього дня).

Потім учитель пропонує учням “підзарядити” мозок для вдалого робочого дня й організовує роботу за 2-3 вправами з нейробіки.

Метою толок *наприкінці тижня/дня* є підведення підсумків, визначення, чого із запланованого на толоці на початку тижня/дня вдалося досягти, а чого – ні і як врахувати це наступного тижня/дня. Учитель пропонує дітям пригадати за умовними позначками (малюнками), що вони запланували на толоці зранку й що з цього вдалось виконати, а що – ні. Відбувається обговорення того, як це відбувалось, що сподобалось, що – не дуже, що треба врахувати для подальшої роботи тощо. Наприкінці толоки вчитель дякує всім учням за спільно проведений день, а окремим учням і “героям дня” за їхню роботу, вчинки, досягнення (учитель називає конкретні дії, вчинки, досягнення учнів, яким дякує). Після цього педагог пропонує учням (за бажанням) висловити подяку тим своїм однокласникам, які, на їхню думку, цього заслуговують. Толока дня завершується аплодисментами учнів самим собі або спільним виконанням куплету пісні, декламованого хором прислів'я чи рядочків вірша (усі стають у тісне коло, обнімаючи один одного або тримаючись за руки).

Толоку бажано проводити в загальному колі. Одного разу стоячи, іншого – сидячи на килимі, третього – сидячи за партами, які розташовані за колом чи утворюють “один стіл” тощо.

З метою активізації пізнавального інтересу вчителів щодо опанування знаннями й навичками успішної реалізації навчально-методичного забезпечення функціонування прогностичної моделі розвитку початкової освіти, діапазон методів реалізації дидактико-методичної сесії розширюється за рахунок відеоматеріалів, які знімаються спеціально для неї. Наприклад, для дидактико-методичної сесії було підготовлено три відеоматеріали: заняття з української мови, математики й всесвіту. До того ж це були різні за типом заняття: сприймання нового матеріалу, опрацювання сприйнятого матеріалу й застосування опрацьованого матеріалу. Ці відеосюжети, крім зразків методично грамотної організації навчальної взаємодії учнів, містили окремі фрагменти з програмованою помилкою. Учасникам дидактико-методичної сесії пропонувалось знайти методичні помилки й пояснити свій вибір. Також за допомогою відеофрагментів учасникам сесії пропонувалось проаналізувати досвід використання певних методичних прийомів своїх зарубіжних колег, порівняти з власним досвідом і зробити певні висновки щодо їх дидактичної та методичної доцільності.

Особлива увага під час дидактико-методичної сесії надавалася підготовці до роботи за посібником-журналом – навчальною книжкою, яка виконує функції підручника й зошита з друкованою основою. Зокрема, щодо інтеграції змісту різних навчальних предметів. Так, під час практичної роботи з цим виданням учасникам дидактико-методичної сесії пропонується дібрати до одного з сюжетних малюнків запитання й завдання з різних навчальних предметів і порівняти з тими, що пропонують автори. Наведемо приклади запитань і завдань до одного з сюжетних малюнків до посібника-журналу №33 в 1 класі за соціокультурною темою “Здрастуй, літечко” (рисунок 4.1).

Для розвитку навички читання (у тому числі розуміння прочитаного) та розвитку уваги запропонуйте учням прочитати вірш і відшукати та обвести зображення дитини, про яку в ньому йдеться. Розвитку зв'язного мовлення сприятиме завдання зі складання речень, текстів за змістом ілюстрації, у тому числі діалогів. Для списування може пропонуватись весь вірш або окреме речення вірша. Наприклад, речення, в якому розповідається про самокат або речення зі знаком оклику. Відповідно ця робота може організовуватись диференційовано. Закріпленню знань із природознавства, основ здоров'я сприятимуть завдання на пошук та позначення зображених об'єктів неживої чи живої природи, визначення погодних умов і правил безпечної поведінки на природі, дитячому майданчику, складання правил дружби тощо.



Рис. 4.1. Сюжетний малюнок,
запропонований у посібнику-журналі № 33 для 1 класу [9]

Під час дидактико-методичної сесії використовуються також традиційні форми візуалізації навчального матеріалу, зокрема мультимедійна презентація. Проілюструємо це відеорядом із відповідним коментарем, який пропонувався учасникам для опанування знаннями й навичками щодо новацій у системі оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи (рисунки 4.2–4.3).



Рис. 4.2. Слайд презентації



Рис. 4.3. Слайд презентації

Так, до першого слайду модератор семінару-тренінгу пропонує такий коментар. В умовах упровадження компетентнісного підходу освітній процес кардинально переосмислюються процедури контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів, з точки зору зміни позиції учня й учителя. Контроль і оцінювання мають розглядатися як спільні дії учня й вчителя з поступовою передачею ініціативи учневі. У процесі контролю й оцінювання має

збільшуватись частка самоконтролю, самооцінювання й рефлексії навчальної діяльності. Сучасна школа має формувати оцінювальну самостійність школяра як необхідний складник ключової компетентності навчання упродовж життя. Щоб вибудувати шлях реалізації поставленого завдання щодо формування оцінювальної самостійності школяра, необхідно зрозуміти мету оцінювання в контексті його значущості для дитини, учителя, батьків і відповідно модернізувати процес. Мету оцінювання з погляду інтересів і потреб учасників освітнього процесу презентовано на слайді (рисунок 4.2).

Другий слайд модератор семінару-тренінгу супроводжує коментарем про важливість формування культури оцінювання, характерні ознаки якої презентовано на слайді (рисунок 4.3), у процесі осучаснення системи контролю й оцінювання на засадах педагогіки партнерства.

Особливістю дидактико-методичної сесії є її побудова за тими ж методами й прийомами, які вчителі використовуватимуть під час роботи з дітьми. Одним із них є селфі-аудит, за якого педагогічним працівникам пропонуються завдання з самоперевірки знань і умінь за темою дидактико-методичної сесії на її початку та в кінці. Порівняння результатів засвідчує професійне зростання педагогічного працівника впродовж роботи сесії. Завдання селфі-аудиту передбачають виявлення знань теоретичних і методичних аспектів, а також виявлення можливостей здійснення логічних операцій. Проілюструємо на прикладі кількох таких завдань.

1. *Запишіть назву дидактичного принципу, визначення якого подано.*

Організація взаємодії учителя й учня, учнів між собою як рівноправних учасників навчально-виховного процесу. Учитель створює умови для особистісного зростання, дослідницької активності учня, виявлення ним самостійності у висуванні й розв'язанні пізнавальних проблем і завдань, залучає до комунікативної взаємодії, яка нівелює негативні емоції, почуття й переживання. Реалізація цього принципу означає організацію навчальної взаємодії, адекватної віковим (за рівнем розвитку) та індивідуальним особливостям і можливостям, здібностям і схильностям учнів.

2. *Підкресліть правильне, на Вашу думку, продовження речення.*

За значенням слова бувають:

а) подібні й протилежні. б) схожі й протилежні. в) однакові й протилежні.

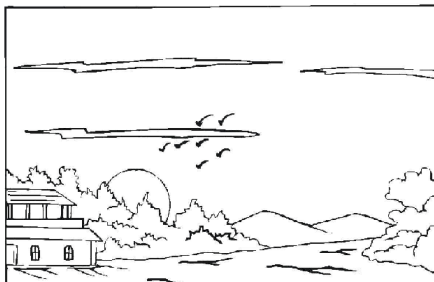
3. *Підкресліть правильне, на Вашу думку, продовження речення.*

Вираз, за допомогою якого розв'язується задача, – це...

а) розв'язання; б) розв'язок; в) розв'язування.

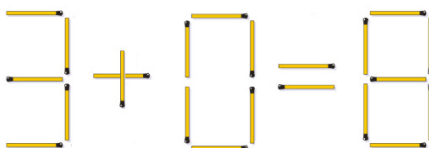
4. *Запишіть відповідь на запитання одним словом.*

Що зображено на малюнку – схід чи захід сонця, якщо будинок розташований на півдні?



5. Покажіть стрілочкою відповідь на запитання.

Як переставити один сірник, щоб рівність стала істинною?



Отже, навчальний курс, пропонується у формі дидактико-методичної сесії, характеризується збалансованістю щодо надання теоретичного й практичного матеріалу, використання групових і індивідуальних форм і методів, різноманітністю презентаційних матеріалів, що забезпечує досягнення очікуваних результатів – якісну підготовку вчителів до успішної реалізації навчально-методичного забезпечення функціонування прогностичної моделі розвитку початкової освіти.

Висновки до четвертого розділу

(А.Д. Цимбалару, Н.Є. Пархоменко.)

Аналіз і узагальнення процесуальних схем упровадження педагогічних об'єктів, представлених у фаховій літературі, дав можливість визначити *етапи* впровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти: *підготовчий, реалізаційний і підсумковий*.

Реалізація підготовчого етапу передбачає *проведення низки заходів із вироблення ціннісно-сміслових орієнтирів* розвитку початкової освіти (засідання педагогічної, піклувальної і батьківської рад, батьківські збори) і *підготовки вчителів до впровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти та її функціонування* (лекції, семінари-практикуми за розробленими програмами) з відповідними методами й техніками.

Основний етап методичної схеми, реалізаційний, містить низку процедур, а саме: розроблення стратегії, планування роботи, розроблення методики визначення ефективності впровадження субмоделі, побудова субмоделі розвитку

початкової освіти, її оцінювання й пілотування, розроблення програми впровадження й забезпечення умов ефективності, впровадження субмоделі, визначення ефективності, оформлення й оприлюднення результатів упровадження, рефлексивний аналіз. Вибір кожної процедури зумовлений специфікою моделі – складністю, динамічністю, прогностичністю тощо. Так, розроблення методики визначення ефективності субмоделі розвитку початкової освіти передбачає підготовку діагностичного інструментарію аналізу результатів. Складність і тривалість роботи спрямовують на виділення їх в окрему процедуру. Водночас її виокремлення зумовлене важливістю для одержання очікуваних результатів, оскільки чітке уявлення про них формують ще на початку роботи, завдяки квантифікації якісних ознак. Процедура пілотування визначальна для запобігання невиправданих експериментів, в яких беруть участь діти. Рефлексивний аналіз обов'язковий для встановлення педагогічним колективом ступеня педагогічної виправданості впровадження моделі й прийняття рішення про подальші дії як у процесі упровадження, так і в режимі функціонування. Подані процедури упровадження моделі пов'язані між собою нелінійно. Це уможлиблює забезпечення такої якості прогностичних компонентів, що впливають на формування образу майбутнього результату, як вірогідність, що, на відміну від обов'язковості, створює умови для проявів творчої активності педагогів і урахування динамічності об'єкта. Для їх реалізації діяльність педагогів організовується через такі форми науково-методичної роботи, як творча майстерня (група), методичне об'єднання вчителів початкової школи (кафедра) і школа передового досвіду.

Підсумковий етап реалізується шляхом організації й проведення розширеного засідання методичної ради (приймає рішення про продовження чи припинення упровадження моделі) і роботи школи передового досвіду (оприлюднює результати роботи з упровадження й забезпечення режиму функціонування моделі).

На кожному з етапів відбувається формування певних умов, які сприяють ефективності впровадження прогностичної моделі розвитку початкової освіти. Так, на підготовчому етапі створюються соціально- й організаційно-педагогічні умови. На другому – організаційно-педагогічна (охоплює всі процедури), психолого-педагогічна, дидактична й ергономічна (процедури – розроблення, пілотування й упровадження субмоделі). На підсумковому етапі створюється організаційно-педагогічна умова, що сприяє логічному завершенню роботи.

Література до четвертого розділу

1. Зарубінська І. Б. Формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів (теоретико-методичний аспект) : монографія / І. Б. Зарубінська. – К. : КНЕУ, 2010. – 348 с.
2. Иванов Д.А. Экспертиза в образовании : [учеб. пособ. для студ. высших учеб. заведений] / Д.А. Иванов. – М. : Изд-кий центр “Академия”, 2008. – 336 с.
3. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках : [пособ. по спецкурсу] / М.В. Кларин. – М. : Арена, 1994. – 222 с.

4. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика : [учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений] / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М : Изд-кий центр “Академия”, 2007. – 352 с.
5. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / [под общ. ред. В.А. Слостенина, И. А. Колесниковой]. / А.П. Панфилова. – М. : Изд-кий центр “Академия”, 2006. – 368 с.
6. Педагогическое проектирование : учеб. пособ. для высших учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская ; [под ред. И. А. Колесниковой]. – М. : Издательский центр “Академия”, 2005. – 288 с.
7. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика : учеб. пособ. [для студ. высш. учебн. заведений] / А.В. Хуторской. – М. : Изд-кий центр “Академия”, 2008. – 256 с.
8. Цимбалару А.Д. Педагогічне проектування освітнього простору в школі І ступеня: теорія і практика : монографія / А.Д. Цимбалару. – К. : Педагогічна думка, 2013. – 692 с.
9. Цимбалару А.Д., Пархоменко Н.Є., Бондар І.Ю. Навчальний посібник для першого класу загальноосвітніх навчальних закладів “На крилах успіху” в 32 частинах // А.Д. Цимбалару, Н.Є. Пархоменко, І.Ю. Бондар // Ч.1-34. – ТОВ “Освітній центр “На крилах успіху”, 2017. – 48 с.

ДОДАТКИ

Додаток А
(О. І. Мезенцева)

БЛАНК ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ЕКСПЕРТНОЇ ОЦІНКИ впливу міжнародних чинників на розвиток системи загальної середньої освіти України

Просимо Вас дати відповіді на запитання анонімної анкети з метою подальшого дослідження проблеми. Для цього поставте позначку у квадратику праворуч від обраного варіанту відповіді.

1. Ваша посада:
 - а. керівник (заступник керівника) районного (міського) органу управління освітою
 - б. директор (заступник директора) закладу освіти
 - в. співробітник наукової установи
 - г. викладач вищого навчального закладу (закладу післядипломної педагогічної освіти)
 - д. вчитель (вихователь) закладу освіти
 - е. керівник громадської організації
 - є. жодна з наведених

2. Ваш педагогічний (науково-педагогічний) стаж _____ років

3. Які чинники, на Вашу думку, мають найбільший вплив на розвиток загальної середньої освіти в Україні? (ранжуйте відповідь від 0 до 5, де 0 – “не мають впливу”)
 - Політичні чинники
 - Економічні чинники
 - Галузеві чинники
 - Соціально-психологічні та етичні чинники
 - Демографічні чинники
 - Екологічні чинники
 - Ваш варіант _____

4. Які чинники впливають на заклад освіти, в якому Ви працюєте? (ранжуйте відповідь від 0 до 5, де 0 – “не мають впливу”)
 - Політичні чинники
 - Економічні чинники

- Галузеві чинники
 - Соціально-психологічні та етичні чинники
 - Демографічні чинники
 - Екологічні чинники
 - Ваш варіант _____
-

5. Розглядаючи чинники розвитку загальної середньої освіти з позицій зовнішнього (міжнародного) впливу на країну, які з чинників, на Вашу думку, є найбільш впливовим? (ранжуйте відповідь від 0 до 5, де 0 – “не мають впливу”)

- Політичні чинники
 - Економічні чинники
 - Галузеві чинники
 - Соціально-психологічні та етичні чинники
 - Демографічні чинники
 - Екологічні чинники
 - Ваш варіант _____
-

6. Які з ресурсів міжнародних фінансових програм чи проектів реалізують, на Вашу думку, у Вашому закладі освіти найбільш ефективно? (ранжуйте відповідь від 0 до 5, де 0 – “не реалізується”)

- залучення іноземних грантів на одноразові проекти
 - залучення іноземних інвестиційних програм в будівництво
 - залучення іноземних інвестиційних програм в покращення матеріально-технічної бази
 - залучення іноземних стипендіальних програм
 - фінансова підтримка проведення міжнародних науково-практичних заходів
 - фінансова підтримка академічних обмінів педагогів
 - фінансова підтримка академічних обмінів учнів
 - фінансова підтримка культурних обмінів між закладами освіти
 - Ваш варіант _____
-

7. Які найбільш впливові, на Вашу думку, соціально-психологічні переваги отримує заклад освіти від міжнародної співпраці та інституціонального партнерства? (ранжуйте відповідь від 0 до 5, де 0 – “не має впливу”)

- удосконалення володіння іноземною мовою учасників освітнього процесу
- отримання мовних дипломів
- підвищення кваліфікації кадрів
- академічна мобільність

- академічна міграція (обміни учнями та педагогами)
 - академічні обміни
 - Ваш варіант _____
-

8. Які найбільш впливові, на Вашу думку, етичні та культурні переваги отримує заклад освіти від міжнародної співпраці та інституціонального партнерства? (ранжуйте відповідь від 0 до 5, де 0 – “не має впливу”)

- участь у міжнародних заходах, культурних та інших програмах
 - підвищення освітньої активності (її спрямованості, вмотивованості тощо)
 - розширення культурних обривів
 - виховання толерантності, прийняття іншої релігії, культури тощо
 - налагодження та підтримка дружніх стосунків з громадянами інших країн
 - Ваш варіант _____
-

9. Які з соціально-демографічних чинників у контексті міжнародних тенденцій найбільше впливають на ситуацію Вашого закладу освіти? (ранжуйте відповідь від 0 до 5, де 0 – “не має впливу”)

- міграція населення за кордон у пошуку роботи та “соціальне сирітство” як наслідок
 - міграція у зв’язку з політичними подіями, війнами
 - міграція у зв’язку із соціальними негараздами
 - тенденції щодо створення сімей громадян різних країн
 - білінгвальність учнів як результат інтернаціональних шлюбів
 - міжкультуралізм як результат інтернаціональних шлюбів
 - релігійне різноманіття як результат інтернаціональних шлюбів
 - “життя на 2 країни”
 - Ваш варіант _____
-

Дякуємо за співпрацю та допомогу в проведенні дослідження!

БЛАНК
ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ЕКСПЕРТНОЇ ОЦІНКИ
щодо визначення впливу зовнішніх чинників
на розвиток закладу загальної середньої освіти, в якому вони працюють

Просимо Вас уважно прочитати цю інструкцію доопитувальника, а також кожне запитання в ньому. Для нас дуже важливо, щоб Ви самостійно заповнили цей бланк, дали максимально правдиві й точні відповіді на всі запитання в ньому. Метою опитування є визначення внутрішніх чинників, які впливають на розвиток Вашої школи.

Для того, щоб дати відповідь, просимо Вас зробити позначку у квадратику, розміщеному праворуч обраного Вами варіанта відповіді.

1. *Ваша посада:*

- а. учитель
- б. представник адміністрації закладу загальної середньої освіти
- в. інша

2. *Ваш педагогічний стаж _____ років.*

3. *Ваша кваліфікаційна категорія:*

- а. спеціаліст вищої категорії
- б. спеціаліст першої категорії
- в. спеціаліст другої категорії
- г. спеціаліст
- д. не маю

4. *Ваше педагогічне звання:*

- а. учитель (вихователь тощо)-методист
- б. старший учитель (вихователь тощо)
- в. не маю

5. *Ваш педагогічний стаж у цій школі _____ років.*

6. Визначте, будь ласка, за 9-бальною шкалою вплив зовнішніх чинників розвитку загальної середньої освіти на розвиток Вашої школи (**обведіть обраний Вами бал (праворуч і ліворуч від чинника)**)

Назва чинника, який може впливати на розвиток школи	Характеристика впливу чинника: 1 – дуже негативний 5 – нейтральний 9 – дуже позитивний	Ступінь впливу чинника на розвиток школи: 1 – відсутня 5 – виражена 9 – дуже виражена	Зростання впливу чинника за останній навчальний рік: 1 – відсутня 5 – виражена 9 – дуже виражена
1	2	3	4
державна освітня політика в галузі загальної середньої освіти	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
правове регулювання відносин в сфері загальної середньої освіти	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
Назва чинника, який може впливати на розвиток школи	Характеристика впливу чинника: 1 – дуже негативний 5 – нейтральний 9 – дуже позитивний	Ступінь впливу чинника на розвиток школи: 1 – відсутня 5 – виражена 9 – дуже виражена	Зростання впливу чинника за останній навчальний рік: 1 – відсутня 5 – виражена 9 – дуже виражена
регуляторна діяльність центральних (Кабінет Міністрів України, Міністерство освіти України) та місцевих органів виконавчої влади (на обласному, районному рівнях), уповноважених органів місцевого самоврядування)	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
діяльність громадських організацій освітян	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
рівень політичної та законодавчої стабільності у сфері освіти	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
подальший поступ вітчизняної педагогічної науки (теорії виховання, дидактики, предметних методик тощо), інших наук, основи яких викладаються в школі	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
створення і впровадження нових педагогічних ідей, концепцій, теорій)	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9

розроблення і впровадження сучасних освітніх технологій	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
подальша комп'ютеризація та інформатизація освітнього процесу	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
створення нового покоління навчального і навчально-методичного забезпечення (у т. ч. на електронних носіях)	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
стан економіки України	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
стан ринку праці в Україні	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
запити ринку праці на певні професії	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
державне фінансування загальної середньої освіти	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
недержавне фінансування загальної середньої освіти	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
доходи сімей з дітьми шкільного віку	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
доходи педагогічних працівників	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
рівень народжуваності	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
територіальне розміщення населення	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
міграція населення загалом	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
міграція населення шкільного віку (у т. ч. виїзд закордон задля здобуття шкільної освіти)	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
цінності, ідеали та освітні традиції українського суспільства, які визначають ставлення здобувачів освіти, їхніх батьків, громади, суспільства в цілому до освітніх результатів, освітнього процесу, учителів, школи, освітньої реформи	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
Назва чинника, який може впливати на розвиток школи	Характеристика впливу чинника: 1 – дуже негативний 5 – нейтральний 9 – дуже позитивний	Ступінь впливу чинника на розвиток школи: 1 – відсутня 5 – виражена 9 – дуже виражена	Зростання впливу чинника за останній навчальний рік: 1 – відсутня 5 – виражена 9 – дуже виражена
рівень кваліфікації педагогічних працівників, які викладають у закладах загальної середньої освіти	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
вплив на функціонування загальної середньої освіти вищої освіти (підготовка педагогічних кадрів),	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9

вплив на функціонування загальної середньої освіти післядипломної освіти (підвищення кваліфікації вчителів)	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
спілкування й соціальна взаємодія з проблематики загальної середньої освіти (у т. ч. у засобах масової інформації, соціальних мережах)	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
конфлікти, що виникають з проблематики загальної середньої освіти, висвітлюються у засобах масової інформації, соціальних мережах	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
стан здоров'я здобувачів освіти	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
стан довкілля в територіальній громаді школи	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
діяльність держави й громадськості щодо пропаганди здорового способу життя	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
діяльність держави й громадськості щодо збереження природного середовища	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
негативні соціально-медичні явища (алкоголізм, наркоманію, тютюнопаління, хвороби, що передаються статевим шляхом), які проникають до шкільних стін	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9

Дякуємо за допомогу!

БЛАНК
ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ЕКСПЕРТНОЇ ОЦІНКИ
щодо визначення впливу внутрішніх чинників
на розвиток закладу загальної середньої освіти, в якому вони працюють

Просимо Вас уважно прочитати цю інструкцію до опитувальника, а також кожне запитання в ньому. Для нас дуже важливо, щоб Ви самостійно заповнили цей бланк, дали максимально правдиві й точні відповіді на всі запитання в ньому. Метою опитування є визначення внутрішніх чинників, які впливають на розвиток Вашої школи.

Для того, щоб дати відповідь, просимо Вас зробити позначку (або інший запис) у відповідному квадратику, розміщеному праворуч або нижче обраного Вами варіанта відповіді.

1. *Ваша посада:*
 - а. учитель
 - б. представник адміністрації закладу загальної середньої освіти
 - в. інша

2. *Ваш педагогічний стаж ___ років.*

3. *Ваша кваліфікаційна категорія:*
 - а. спеціаліст вищої категорії
 - б. спеціаліст першої категорії
 - в. спеціаліст другої категорії
 - г. спеціаліст
 - д. не маю

4. *Ваше педагогічне звання:*
 - а. учитель (вихователь тощо)-методист
 - б. старший учитель (вихователь тощо)
 - в. не маю

5. *Ваш педагогічний стаж у цій школі ____ років.*

6. *Чи можна стверджувати, що педагогічний колектив Вашої школи дотримується традицій (та цінностей), що впливають на її розвиток?*
 - а. так

- б. більшою мірою так
- в. і так, і ні
- г. більшою мірою ні
- д. ні
- е. не маю відповіді

7. Укажіть, які із зазначених нижче традицій (цінностей), притаманні педагогічному колективу Вашої школи (можна обирати декілька варіантів відповіді, також просимо написати традиції (цінності), відсутні в переліку варіантів, але притаманні Вашій школі):

- а. наставництво, допомога молодим учителям
- б. педагогічна творчість і новаторство (творення освітніх інновацій)
- в. інноваційний розвиток школи
- г. співпраця з науковцями щодо впровадження освітніх інновацій
- д. консерватизм в освітній діяльності
- е. соціальне партнерство з громадою
- є. збереження сталого освітнього середовища
- ж. невтручання педагога у справи інших учасників освітнього процесу
- з. самоврядність
- и. неухильне виконання волі керівника школи
- і. співробітництво, взаємна повага учасників освітнього процесу
- к. міжкультурний діалог
- л. чітке виконання будь-яких формальних приписів
- м. свій варіант традицій (цінностей школи) _____

н. не маю відповіді

8. Оцініть узагальнений вплив цих традицій (цінностей) педагогічного колективу Вашої школи на її розвиток (тут і надалі: ставите “V” в квадратик нижче обраного Вами варіанта відповіді)

виражений негативний	поміrkований негативний	слабкий негативний	відсутній	слабкий позитивний	поміrkований позитивний	виражений позитивний
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Вплив традицій (цінностей) Вашої школи на розвиток Вашого закладу освіти за минулий навчальний рік

значно посилювся	посилився	несуттєво посилювся	залишився незмінним	несуттєво послабився	послабився	значно послабився
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Чи впливають, на Вашу думку, на розвиток Вашої школи соціально-психологічні чинники (соціально-психологічний клімат у ній, професійне й міжособистісне спілкування педагогічних працівників (між собою, з учнями, з батьками, з представниками громади тощо), можливі конфлікти)?

- а. так ;
 б. більшою мірою так ;
 в. і так, і ні ;
 г. більшою мірою ні ;
 д. ні ;
 е. не маю відповіді .

11. Оцініть вплив соціально-психологічного клімату у Вашій школі (стійкого характеру стосунків у ній) на розвиток Вашого закладу освіти

виражений негативний	поміркований негативний	слабкий негативний	відсутній	слабкий позитивний	поміркований позитивний	виражений позитивний

12. Вплив соціально-психологічного клімату Вашої школи на розвиток Вашого закладу освіти за минулий навчальний рік

значно посилюється	посилюється	несуттєво посилюється	залишився незмінним	несуттєво послабився	послабився	значно послабився

13. Оцініть вплив професійного спілкування педагогічних працівників школи (між собою, з учнями, з батьками тощо) на розвиток закладу освіти

виражений негативний	поміркований негативний	слабкий негативний	відсутній	слабкий позитивний	поміркований позитивний	виражений позитивний

14. Вплив професійного спілкування педагогічних працівників Вашої школи на розвиток Вашого закладу освіти за минулий навчальний рік

значно посилюється	посилюється	несуттєво посилюється	залишився незмінним	несуттєво послабився	послабився	значно послабився

15. Оцініть вплив конфліктів (через професійні, міжособистісні причини) у Вашій школі на розвиток Вашого закладу освіти

виражений негативний	поміркований негативний	слабкий негативний	відсутній	слабкий позитивний	поміркований позитивний	виражений позитивний

16. Вплив конфліктів (через професійні, міжособистісні причини) у Вашій школі на розвиток Вашого закладу освіти за минулий навчальний рік

значно посилювся	посилювся	несуттєво посилювся	залишився незмінним	несуттєво послабився	послабився	значно послабився

17. Чи впливає, на Вашу думку, на розвиток Вашої школи мотивація педагогічних працівників (професійні потреби, інтереси, мотиви)?

- а. так ;
 б. більшою мірою так ;
 в. і так, і ні ;
 г. більшою мірою ні ;
 д. ні ;
 е. не маю відповіді .

18. Оцініть вплив професійної мотивації педагогічних працівників (професійних потреб, інтересів, мотивів) на розвиток Вашої школи

виражений негативний	поміrkований негативний	слабкий негативний	відсутній	слабкий позитивний	поміrkований позитивний	виражений позитивний

19. Вплив професійної мотивації педагогічних працівників Вашої школи (потреб, інтересів, мотивів) на її розвиток за минулий навчальний рік

значно посилювся	посилювся	несуттєво посилювся	залишився незмінним	несуттєво послабився	послабився	значно послабився

20. Чи впливають, на Вашу думку, на розвиток Вашої школи управлінські чинники (автономізація школи і вчителя, шкільне самоврядування, самоменеджмент учителя)?

- а. так ;
 б. більшою мірою так ;
 в. і так, і ні ;
 г. більшою мірою ні ;
 д. ні ;
 е. не маю відповіді .

21. Оцініть вплив автономізації Вашої школи та її вчителів на розвиток Вашого закладу освіти

виражений негативний	поміrkований негативний	слабкий негативний	відсутній	слабкий позитивний	поміrkований позитивний	виражений позитивний

22. Вплив автономізації Вашої школи та її вчителів на розвиток Вашого закладу загальної середньої освіти за минулий навчальний рік

значно посилюється	посилюється	несуттєво посилюється	залишився незмінним	несуттєво послабився	послабився	значно послабився

23. Оцініть вплив шкільного самоврядування на розвиток Вашої школи

виражений негативний	поміrkований негативний	слабкий негативний	відсутній	слабкий позитивний	поміrkований позитивний	виражений позитивний

24. Вплив шкільного самоврядування у Вашій школі на розвиток Вашого закладу освіти за минулий навчальний рік

значно посилюється	посилюється	несуттєво посилюється	залишився незмінним	несуттєво послабився	послабився	значно послабився

25. Оцініть вплив самоменеджменту учителів (управління власною діяльністю, освітньою діяльністю) на розвиток Вашої школи

виражений негативний	поміrkований негативний	слабкий негативний	відсутній	слабкий позитивний	поміrkований позитивний	виражений позитивний

26. Вплив самоменеджменту (управління власною діяльністю, освітньою діяльністю) учителів Вашої школи на розвиток її за минулий навчальний рік

значно посилюється	посилюється	несуттєво посилюється	залишився незмінним	несуттєво послабився	послабився	значно послабився

27. Чи впливають, на Вашу думку, на розвиток Вашої школи внутрішні науково-методичні чинники, пов'язані з науково-методичною (методичною) роботою в ній (поглиблення філософських знань, психолого-педагогічної і загальнокультурної підготовки, оволодіння суміжними методиками, новітніми освітніми технологіями, методами й засобами навчання, активізація дослідницької діяльності педагога, розвиток творчого потенціалу вчителя, залучення його до розроблення і впровадження освітніх інновацій тощо)?

- а. так ;
- б. більшою мірою так ;
- в. і так, і ні ;
- г. більшою мірою ні ;
- д. ні ;
- е. не маю відповіді .

28. Оцініть вплив науково-методичної (методичної) роботи у Вашій школі на розвиток закладу

виражений негативний	поміrkований негативний	слабкий негативний	відсутній	слабкий позитивний	поміrkований позитивний	виражений позитивний

29. Вплив науково-методичної (методичної) роботи у Вашій школі на розвиток Вашого закладу освіти за минулий навчальний рік

значно посилився	посилився	несуттєво посилився	залишився незмінним	несуттєво послабився	послабився	значно послабився

30. Чи впливають, на Вашу думку, на розвиток Вашої школи матеріально-технічні чинники (розвиток матеріально-технічної закладів системи освіти)?

- а. так ;
- б. більшою мірою так ;
- в. і так, і ні ;
- г. більшою мірою ні ;
- д. ні ;
- е. не маю відповіді .

31. Оцініть вплив стану матеріально-технічної бази Вашої школи (приміщення, навчальне обладнання, комп'ютерна техніка, бібліотечні фонди, майстерні, земельні ділянки, транспортні засоби) на розвиток Вашого закладу освіти

виражений негативний	поміrkований негативний	слабкий негативний	відсутній	слабкий позитивний	поміrkований позитивний	виражений позитивний

32. Вплив стану матеріально-технічної бази Вашої школи на розвиток Вашого закладу освіти за минулий навчальний рік

значно посилився	посилився	несуттєво посилився	залишився незмінним	несуттєво послабився	послабився	значно послабився

33. Чи впливають, на Вашу думку, на розвиток Вашої школи внутрішні фінансові чинники (одержання і використання додаткового фінансування за рахунок спонсорської допомоги, участі в національних і міжнародних освітніх проєктах (гранти), надання додаткових платних послуг тощо)?

- а. так ;
- б. більшою мірою так ;
- в. і так, і ні ;

- г. більшою мірою ні ;
 д. ні ;
 е. не маю відповіді .

34. Оцініть вплив внутрішніх фінансових чинників (одержання і використання школою додаткового фінансування за рахунок спонсорської допомоги, участі в національних і міжнародних освітніх проектах (гранти), надання додаткових платних послуг) на розвиток Вашої школи

виражений негативний	поміrkований негативний	слабкий негативний	відсутній	слабкий позитивний	поміrkований позитивний	виражений позитивний

35. Вплив внутрішніх фінансових чинників на розвиток Вашої школи за минулий навчальний рік

значно посилювся	посилився	несуттєво посилювся	залишився незмінним	несуттєво послабився	послабився	значно послабився

Дякуємо за допомогу!

БЛАНК
ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ЕКСПЕРТНОЇ ОЦІНКИ
щодо визначення впливу соціально-психологічних чинників
на розвиток закладів системи загальної середньої освіти

Просимо Вас уважно прочитати цю інструкцію до опитувальника, а також кожне запитання в ньому. Для нас дуже важливо, щоб Ви самостійно заповнили цей бланк, дали максимально правдиві й точні відповіді на всі запитання в ньому. Метою опитування є визначення впливу соціально-економічних чинників, які впливають на розвиток закладів системи загальної середньої освіти.

Для того, щоб дати відповідь, просимо Вас зробити позначку у квадратику, розміщеному праворуч обраного Вами варіанта відповіді.

1. Ваша посада:

- а. керівник (заступник керівника) районного (міського, обласного) органу управління освітою
- б. керівник (працівник) науково-методичного центру відділу (управління) освітою
- в. директор (заступник директора) школи
- г. педагогічний працівник закладу загальної середньої освіти
- д. викладач педагогічних дисциплін у закладі вищої освіти
- е. керівник (викладач) інституту післядипломної педагогічної освіти
- є. державний службовець у місцевому чи центральному органі виконавчої влади
- ж. науковий працівник
- з. жодна з наведених вище

2. Ваш педагогічний (науково-педагогічний, науковий) стаж _____ років.

3. Ваш науковий ступінь:

- а. доктор наук
- б. кандидат наук
- в. не маю

4. Ваше вчене звання (за атестатом):

- а. професор
- б. доцент
- в. старший науковий співробітник
- г. не маю

5. Ваше педагогічне звання:

- а. учитель (вихователь тощо)-методист ;
б. старший учитель (вихователь тощо) ;
в. не маю.

6. Ваша кваліфікаційна категорія:

- а. спеціаліст вищої категорії ;
б. спеціаліст першої категорії ;
в. спеціаліст другої категорії ;
г. спеціаліст ;
д. не маю .

7. Ваш стаж роботи за вказаною посадою за останнім місцем роботи ____ років.

8. Визначте, будь ласка, за 9-бальною шкалою вплив соціально-економічних чинників розвитку закладів системи загальної середньої освіти (**обведіть обраний Вами бал (праворуч і ліворуч від чинника)**)

Назва соціально-економічного чинника, який може впливати на розвиток закладів системи загальної середньої освіти	Характеристика впливу чинника: 1 – дуже негативний 5 – нейтральний 9 – дуже позитивний	Ступінь впливу чинника на розвиток закладів: 1 – відсутня 5 – виражена 9 – дуже виражена	Зростання впливу чинника за останній навчальний рік: 1 – відсутнє 5 – виражене 9 – дуже виражене
економічний стан держави	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
соціально-економічний розвиток держави	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
динаміка чисельності населення, зокрема осіб шкільного віку	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
доходи населення	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
дохід сімей (домогосподарств) з дітьми, які здобувають загальну середню освіту	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
рівень доходу педагогічних працівників системи загальної середньої освіти	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
рівень державного фінансування системи загальної середньої освіти	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
рівень добровільного фінансування закладів системи загальної середньої освіти сім'ями її здобувачів	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9

рівень безробіття населення	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
запити ринку праці на певні професії	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
динаміка трудової міграції	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9
динаміка освітньої міграції	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9

Дякуємо Вам!

Бажаємо всього найкращого!

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Онищук Людмила Анатоліївна
Цимбалару Анжеліка Дмитрівна
Пузіков Дмитро Олегович
Гораш Катерина Вікторівна
Климчук Ірина Олександрівна
Мушка Оксана Вікторівна
Прохоренко Олексій Олексійович
Мезенцева Олена Іванівна
Пархоменко Наталія Євгенівна
Люлькова Юлія Михайлівна

Педагогічне прогнозування розвитку загальної середньої освіти

практичний посібник

Верстка — Андрій Коломієць
Обкладинка — Людмила Лук'яненко

Підписано до друку 08.11.2019 р. Формат 70x100 1/16
Гарнітура Minion Друк. офсетний. Папір офсетний.
Друк. арк. 10,0
Наклад 300 пр.

Віддруковано у ТОВ «КОНВІ ПРІНТ».
03680, м. Київ, вул. Антона Цедіка, 12
тел. +38044 332-84-73.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців,
виготовлювачів і розповсюджувачів
видавничої продукції
серія ДК № 6115, від 29.03.2018 р.